



ESCUELA DE POSGRADO

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Efecto del programa “aprendiendo juntos” en la competencia
construye interpretaciones históricas en los estudiantes de 4º
de secundaria en una I.E.-Comas 2017

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Educación

AUTORA:

Br. Ríos Bandan, Gloria Antonina

ASESORA:

Dr. Nancy Cuenca Robles

SECCIÓN

Educación e idiomas

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Innovaciones pedagógicas

PERÚ - 2018

Jurado calificador

.....

Dra. Gliria Méndez Ilizarbe
Presidente

.....

Dr. Juan Méndez Vergaray
Secretario

.....

Dra. Nancy Cuenca Robles
Vocal

Dedicatoria

A Dios por permitirme recorrer este camino y a mis queridos padres, Antidio y Glicería, por su ejemplo de perseverancia ante las dificultades de la vida y por su profundo amor, para hacer de mí lo que soy hoy.

Agradecimiento

A mis maestros de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo por sus orientaciones y en especial a la doctora Nancy Cuenca Robles, por el logro de esta investigación.

Declaratoria de autenticidad

Yo, Gloria Antonina Ríos Bandan, estudiante de la Escuela de Posgrado, en el Programa Maestría en Educación con mención Maestra en Educación, de la Universidad César Vallejo, Sede Lima; declaro el trabajo académico titulado Efecto del programa “aprendiendo juntos” en la competencia construye interpretaciones históricas en los estudiantes de 4º de secundaria en una I.E.- Comas 2017, presentada en 213 folios para la obtención del grado académico de Maestra. La tesis es de mi autoría.

Por lo tanto declaro lo siguiente:

- He mencionado todas las fuentes empleadas en el presente trabajo de investigación, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes, de acuerdo con lo establecido por las normas de elaboración de trabajos académicos.
- No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquellas expresamente señaladas en este trabajo.
- Este trabajo de investigación no ha sido previamente presentado completa ni parcialmente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
- Soy consciente de que mi trabajo puede ser revisado electrónicamente en búsqueda de plagios.
- De encontrar uso de material intelectual ajeno sin el debido reconocimiento de su fuente o autor, me someto a las sanciones que determinen el procedimiento disciplinario.

Lima, 28 de noviembre, 2017

Gloria Antonina Ríos Bandan

DNI: 09743840

Presentación

En cumplimiento del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad César Vallejo, para obtener el Grado Académico de Maestra en Educación, presento la tesis titulada Efecto del programa “aprendiendo juntos” en la competencia construye interpretaciones históricas en los estudiantes de 4^a de secundaria en una I.E.- Comas 2017.

El estudio se realizó con la finalidad de determinar el efecto de la aplicación del programa “aprendiendo juntos” en la competencia construye interpretaciones históricas en los estudiantes de 4^o en una I.E.- Comas 2017; y para ello se analizó los resultados obtenidos a través de evaluaciones a 60 estudiantes del 4^o secundaria de la I.E. Fe y Alegría N°10, Comas; los cuales correspondieron a un grupo control y otro experimental; esperando que el presente trabajo sirva de ayuda para futuras investigaciones y permita desarrollar nuevas propuestas que favorezca al mejoramiento de la calidad educativa y contribuya en beneficio de nuestros estimados estudiantes, para esto se planteó el trabajo en 8 capítulos.

El primer capítulo se consideró la realidad problemática, los trabajos previos, las teorías relacionadas al tema, la formulación del problema, la justificación del estudio, la hipótesis y los objetivos; en el segundo capítulo está referido a la parte metodológica; el tercer capítulo se presenta los resultados de la investigación; el cuarto capítulo presenta la discusión; en el quinto capítulo se presentan las conclusiones; en el sexto capítulo consta de las recomendaciones y en el séptimo a las referencias y para finalizar los anexos

Señores miembros del jurado, espero que esta investigación, sea evaluada y cumpla los requisitos para su aprobación.

El autor

Índice

	Página.
Jurado calificador	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimiento	iv
Declaratoria de autenticidad	v
Presentación	vi
Índice	vii
Índice de tablas	ix
Índice de figuras	xi
Resumen	xiii
Abstract	xiv
I. Introducción	
1.1 Realidad Problemática	16
1.2 Teorías relacionadas al tema	25
1.4 Formulación del problema	51
1.5 Justificación del estudio	52
1.5 Hipótesis	54
1.6 Objetivos	55
II. Método	
2.1 Diseño de investigación	58
2.2 Variables, operacionalización	59
2.3 Población, muestra y muestreo	61
2.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad	62
2.5 Métodos de análisis de datos	66
2.6 Aspectos éticos	66
III. Resultados	
3.1 Resultados descriptivos	68
3.3 Resultados inferenciales	74
IV. Discusión	86
V. Conclusiones	92

VI. Recomendaciones	94
Referencias	97
Anexos	103
Anexo A. Matriz de consistencia	104
Anexo B. Certificado de validez de instrumento	108
Anexo C. Instrumento de evaluación	114
Anexo D. Base de datos	125
Anexo E. Prueba de hipótesis	130
Anexo F. Programa	134
Anexo G. Fotos	204

Índice de tablas

	Página
Tabla 1. Matriz de operacionalización de la variable competencia “Construye interpretaciones históricas”	60
Tabla 2. <i>Población de estudiantes de 4to grado de secundaria</i>	61
Tabla 3. <i>Muestra del grupo control 4ºA y el grupo experimental 4ºD</i>	62
Tabla 4. Confiabilidad de prueba Variable Competencia Construye interpretaciones Históricas	66
Tabla 5. Niveles de aprendizaje de la variable competencia construye interpretaciones históricas de los grupos control y experimental en las pruebas pre-test y post-test	68
Tabla 6. Niveles de aprendizaje de la dimensión de la capacidad interpreta críticamente fuentes diversas de los grupos control y experimental en las pruebas pre-test y post-test.	69
Tabla 7. Niveles de aprendizaje de la dimensión capacidad comprende el tiempo histórico de los grupos control y experimental en las pruebas pre-test y post-test.	71
Tabla 8. Niveles de aprendizaje de la dimensión capacidad elabora explicaciones sobre procesos históricos de los grupos control y experimental en las pruebas pre-test y post-test.	72
Tabla 9. Resultados de la prueba U de Mann-Whitney para el Pre-Test de la variable.	74
Tabla 10. Resultados de la prueba U de Mann-Whitney para el Post-Test de la variable	75
Tabla 11. Resultados de la prueba U de Mann-Whitney para el Pre-Test de la dimensión.	76
Tabla 12. Resultados de la prueba U de Mann-Whitney para el Post-Test de la dimensión.	78

Tabla 13. Resultados de la prueba U de Mann-Whitney para el Pre-Test de la dimensión	79
Tabla 14. Resultados de la prueba U de Mann-Whitney para el Post-Test de la dimensión.	81
Tabla 15. Resultados de la prueba U de Mann-Whitney para el Pre-Test de la dimensión.	82
Tabla 16. Resultados de la prueba U de Mann-Whitney para el Post-Test de la dimensión.	84

Índice de figuras

	Pagina
Figura 1. Niveles de aprendizaje alcanzados en la prueba pre-test y post –test de la variable competencia construye interpretaciones históricas.	68
Figura 2. Niveles de aprendizaje alcanzados en la prueba pre-test y post –test de la dimensión capacidad interpreta críticamente fuentes diversas.	70
Figura 3. Niveles de aprendizaje alcanzados en la prueba pre-test y post –test de la dimensión capacidad comprende el tiempo histórico.	71
Figura 4. Niveles de aprendizaje alcanzados en la prueba pre-test y post –test de la dimensión capacidad elabora explicaciones sobre procesos históricos.	73
Figura 5. Gráfico de líneas de los resultados de las calificaciones pre-test grupo control y experimental de la variable competencia construye interpretaciones históricas.	74
Figura 6. Grafica de los resultados de las calificaciones post-test grupo control y experimental de la variable competencia construye interpretaciones históricas.	76
Figura 7. Grafica de los resultados de las calificaciones pre-test grupo control y experimental de la dimensión capacidad interpreta críticamente fuentes diversas.	77
Figura 8. Grafica de los resultados de las calificaciones post-test grupo control y experimental de la dimensión capacidad interpreta críticamente fuentes diversas.	79
Figura 9. Grafica de los resultados de las calificaciones pre-test grupo control y experimental de la dimensión capacidad comprende el tiempo histórico.	80

- Figura 10. Grafica de los resultados de las calificaciones post-test grupo control y experimental de la dimensión capacidad comprende el tiempo histórico. 81
- Figura 11. Grafica de los resultados de las calificaciones pre-test grupo control y experimental de la dimensión capacidad elabora explicaciones sobre procesos históricos. 83
- Figura 12. Grafica de los resultados de las calificaciones post-test grupo control y experimental de la dimensión capacidad elabora explicaciones sobre procesos históricos. 84

Resumen

La presente investigación titulada: Efecto del programa “aprendiendo juntos” en la competencia construye interpretaciones históricas en los estudiantes del cuarto grado de secundaria en una I.E. Comas 2017 estuvo centrada en determinar las contribuciones de los aprendizajes cuando se aplicó el programa “aprendiendo juntos” en la competencia construye interpretaciones históricas y sus dimensiones: capacidad interpreta críticamente fuentes diversas, comprende el tiempo histórico y elabora explicaciones sobre procesos históricos del cuarto grado de secundaria en los estudiantes aplicada en el I trimestre del año escolar 2017 durante 10 sesiones con una duración 3 horas por sesión.

Con el propósito de determinar el efecto del programa “aprendiendo juntos” en la competencia construye interpretaciones históricas, se aplicó un pre y post test el cual fue sometido al análisis estadístico descriptivo e inferencial. Para esto se seleccionó 60 estudiantes divididos en un grupo experimental el cual recibió el programa “aprendiendo juntos” y un grupo control como patrón de comparación el cual solo recibió clases aplicando estrategias de aprendizaje de acuerdo al diseño curricular actual. Los resultados descriptivos mostraron diferencias en los niveles de aprendizaje del grupo experimental frente al grupo control ya que el 100% de estudiantes del grupo experimental obtuvo niveles de proceso, esperado y destacado, mientras el 43,3% de estudiantes del grupo control se mantuvo en el nivel de inicio. Esto se corrobora mediante la prueba de diferencias U de Mann-Whitney que determino que las diferencias encontradas son significativas.

La investigación concluye que la aplicación del programa “aprendiendo juntos” tiene efecto significativo en la variable competencia “construye interpretaciones históricas” en los estudiantes del cuarto grado de secundaria de la I.E. Fe y Alegría 10.

Palabras claves: programa “aprendiendo juntos”, competencia, construye interpretaciones históricas.

Abstract

The present research entitled: Effect of the "learning together" program in the competition builds historical interpretations in the students of the fourth grade of secondary in an I.E. Comas 2017, focused on determining the contributions of learning when the program "learning together "in the competition builds historical interpretations and their dimensions: ability critically interprets diverse sources, understands historical time and elaborates explanations on historical processes of the fourth grade of secondary in students applied in the first quarter of the 2017 school year for 10 sessions with one Duration 3 hours per session.

In order to determine the effect of the "learning together" program in constructing historical interpretations, a pre and post test was applied, which was subjected to descriptive and inferential statistical analysis. For this we selected 60 students divided into an experimental group which received the "learning together" program and a control group as a standard of comparison which only received classes applying learning strategies according to the current curricular design. Descriptive results showed differences in Levels of learning from the experimental group compared to the control group, since 100% of students in the experimental group had expected and outstanding process levels, while 43.3% of students in the control group remained at the beginning level. This was corroborated by the Mann-Whitney U test, which determined that the differences found were significant.

The research concludes that the application of the "learning together" program has a significant effect on the variable competence constructs historical interpretations in fourth-grade students of the I.E. Fe y Alegría 10.

Keywords: "learning together" program, competition, builds historical interpretations.

I. Introducción

1.1 Realidad Problemática

En las últimas décadas nuestro país y muchos países del mundo empezaron cambios y reformas en el ámbito curricular, el enfoque tradicional o conductista donde los procesos pedagógicos que se centraban en la enseñanza han pasado al enfoque por competencias donde los procesos pedagógicos están centrados en los aprendizajes, estos cambios han ocasionado en los docentes diferentes reacciones. Muchos docentes no comprenden el cómo incorporar las competencias en el trabajo dentro del aula, así como evaluarlas; por ello algunos docentes rechazan por completo esta nueva propuesta de cambio y por otro lado se tiene docentes que no conocen el sentido real de trabajar en competencias.

El Currículo Nacional (2016) define a la competencia como "la facultad que tiene una persona para combinar un conjunto de capacidades a fin de lograr un propósito específico en una situación determinada, actuando de manera pertinente y con sentido ético" (p.18). Por lo tanto, la labor de los docentes en la actualidad es el desarrollo de competencias a partir de las distintas áreas curriculares.

Como producto de la experiencia adquirida a través de los años en el nivel secundario en la especialidad de Historia, Geografía y Economía, se pudo observar que el aprendizaje de la historia en lo que respecta al desarrollo de la competencia construye interpretaciones históricas, pese haber una gran variedad de estrategias de enseñanza y aprendizaje aún están vinculados a principios tradicionales por la falta de entendimiento del enfoque por competencias.

A nivel de la institución educativa, los estudiantes presentan dificultades en las capacidades del área de Historia, Geografía y Economía, las cuales no están bien desarrolladas, especialmente en la relacionada con la historia; asimismo la suma de ellas no permite el desempeño de la competencia construye interpretaciones históricas, la cual es fundamental para entender no solo el pasado, sino para comprender su presente y proyectarse al futuro.

Asimismo, estas capacidades relacionadas a la competencia construye interpretaciones históricas se encuentran poco desarrolladas en los estudiantes, lo cual no le permite contar con las herramientas necesarias que requiere la sociedad de la información que son: saber interpretar críticamente fuentes diversas, comprender el tiempo histórico y elaborar explicaciones sobre procesos históricos. Esto se puede evidenciar en los diversos trabajos que realizan los estudiantes son más de tipo memorístico y también se refleja en las evaluaciones con muy bajos niveles de aprendizaje, donde no logran poner en práctica las diversas capacidades de la competencia construye interpretaciones históricas.

Frente a esta situación se requiere que los estudiantes del 4º de educación secundaria de la I.E. Fe y Alegría 10, desarrollen capacidades como interpretar críticamente fuentes diversas, comprender el tiempo histórico y elaborar explicaciones sobre procesos históricos.

La competencia construye interpretaciones históricas permite que el estudiante sustente una posición crítica sobre hechos y procesos históricos que le ayuden a entender los desafíos que presenta el siglo XXI; asimismo combinando el uso de distintas fuentes de información, permitiendo la comprensión de los cambios, simultaneidades, permanencias, secuencias temporales, así como la explicación de una variedad de causas y consecuencias de estos (Currículo Nacional, 2016, p.62).

En el contexto histórico y sobre la enseñanza y aprendizaje de la historia se hace referencia al término competencia donde el estudiante sea capaz de construir interpretaciones históricas, para lo cual se debe poner en práctica estrategias que generen actividades y acciones que permitan el desarrollo sustancial de esta competencia.

En tal sentido esta competencia busca desarrollar habilidades que vinculen a la historia como parte inherente a la persona, los cuales son sujetos históricos ya que somos entes con un pasado, presente y futuro vinculados a un proceso histórico permanente de nuestra realidad nacional e internacional.

La competencia construye interpretaciones históricas tiene una aproximación conceptual que se relaciona íntimamente con la investigación histórica, en tal sentido se coincide con lo manifestado por White (2000, citado por Margarita Costa):

La investigación histórica es la reconstrucción del pasado tal como realmente fue, debe tenderse un puente que cubra la distancia entre el pasado y el presente desde el cual ha de emprenderse una investigación histórica. Así el objetivo de este tipo de investigación es reconstructivo, pero sus reconstrucciones pueden lograrse sólo sobre la base de construcciones, tanto imaginativas o poéticas como racionales y científicas. (p. 1)

Es necesario comprender que en el ámbito nacional la enseñanza de la historia se sustenta básicamente en desarrollar la competencia interpretaciones históricas en otros contextos (no el ámbito nacional) se refiere al desarrollo del pensamiento histórico tal como mencionó Santisteban (2010):

Una de los fines más importantes de la enseñanza de la historia es formar el pensamiento histórico, con el objetivo de brindar al estudiante un conjunto de instrumentos de análisis, comprensión y de interpretación, que le permita entender el estudio de la historia con autonomía y construir su propia representación del pasado, asumiendo una posición crítica de los hechos históricos. Es así que la formación del pensamiento histórico ha de estar al servicio de una ciudadanía democrática, que utiliza la historia para interpretar el mundo actual y para gestionar un mejor futuro. (p. 35).

En este sentido desarrollar esta competencia para la enseñanza de la historia implica realizar una serie de actividades y acciones que conlleven al desarrollo del pensamiento histórico o la construcción de interpretaciones históricas en los estudiantes y en particular en los estudiantes de 4º de secundaria, que permita en ellos comprender su presente y proyectarse al futuro.

También se debe fomentar en el estudiante el gusto por indagar sobre el pasado, generar preguntas y responderlas en forma crítica con sustento en fuentes de información relevante para comprender los hechos históricos, resaltando el hecho de que la historia es un conocimiento abierto en constante cambio y construcción, pero con criticidad y rigurosidad.

El programa aprendiendo juntos es una propuesta, que contempla estrategias del aprendizaje cooperativo, por ello las características del programa mencionado toma como base el aprendizaje cooperativo, que es opuesto a otros tipos de aprendizaje que imperan en la actualidad como son el aprendizaje competitivo o el individualista.

Actualmente existe una sociedad globalizada, competitiva, donde las personas ven su desarrollo y crecimiento personal de manera aislada, preocupándose solo por ellos, sin interesarles lo que les pasa a los demás. Todos los días se observan noticias relacionadas a la agresión y hasta eliminación al otro. Esto podría solucionarse si desde las escuelas se pudiera trabajar con los niños y jóvenes en equipos cooperativos, donde no solo importe lograr sus metas personales, sino también considerar a los demás. Entendiendo que la mejora de una persona debe estar relacionada con el otro. Como menciona la UNESCO (1994) uno de los grandes pilares de la educación es aprender a vivir juntos, donde se pueda dar lugar a la cooperación, que reemplace situaciones de competición. Así como el descubrir y comprender a los demás, poniéndose en el lugar del otro.

La educación actualmente está presentando desafíos que deben ser contemplados por los docentes para poder responder a los retos que la vida depara a los jóvenes, como menciona Tedesco (2010, p.3) uno de los desafíos al 2021 es aprender a vivir juntos, porque es una necesidad del mundo de hoy, al encontrarnos en un individualismo social y autoritario. Por ello se requiere una sociedad más solidaria, preocupada no solo por sus intereses personales, sino también por el bienestar de los demás.

El Diseño Curricular Nacional (2009) propone como una de las características que todo estudiante debe tener al finalizar la educación básica

regular es ser cooperativo contando con otros para poder enfrentar de manera efectiva y compartida una tarea o para poder resolver diversas situaciones problemáticas que se les presenta.

Asimismo, el Currículo Nacional (2016) en las orientaciones para desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje propone promover el trabajo cooperativo, que es entendido como un trabajo en equipo, que se caracteriza por la cooperación, a través de la interacción social con el otro, aprendiendo los unos de los otros.

En el presente siglo dentro de una sociedad de la información, la propuesta educativa a nivel mundial es la educación basada en competencias como menciona Argudín (2010) "el proyecto de la educación basado en competencia nace a partir de la nuevas tecnologías, las cuales están generando un cúmulo de información que la vida no nos alcanza para leerla" (p.6). Por ello se hace necesario trabajar en las diferentes instituciones educativas esta propuesta de desarrollo de competencia, las cuales no solo involucran conocimientos, sino también del desarrollo de capacidades, actitudes y valores.

Esta investigación tiene como finalidad comprobar que implementar situaciones didácticas haciendo uso del programa "aprendiendo juntos" influye positivamente y significativamente en el desarrollo de la competencia construye interpretaciones históricas a través de las diversas estrategias como: el rompecabezas, la investigación en grupo y controversia académica y su aplicación en contextos de la vida diaria, y en consecuencia, esta metodología de aprendizaje da mejores resultados que el método tradicional.

1.2 Trabajos previos

1.2.1 Antecedentes internacionales

Bonilla (2013), en su investigación titulada *Trabajo cooperativo como estrategia didáctica para desarrollar la capacidad del pensamiento autónomo y crítico promoviendo el aprendizaje significativo en los estudiantes del colegio de San Bartolomé realizado en Cuenca Ecuador*, cuyo objetivo fue aplicar estrategias

metodológicas de trabajo cooperativo en la asignatura de matemática en estudiantes de octavo año de educación básica. El método de investigación fue inductivo-deductivo, la técnica empleada fue la encuesta y su instrumento el cuestionario, con una muestra de 21 estudiantes. Como resultado se encontró que el trabajo cooperativo es uno de los modelos que más ayuda a desarrollar el aprendizaje significativo, porque tiene como fundamento la interacción directa entre integrantes de grupos heterogéneos, siempre y cuando sean acompañados y evaluados por el profesor.

Ruiz (2012), en la investigación titulada *La influencia del trabajo cooperativo en el aprendizaje del área de economía en la enseñanza secundaria*, cuyo objetivo fue analizar la influencia del método cooperativo como potenciador de enseñanza y aprendizaje de contenidos económicos y como favorecedor de la adquisición competencias básicas de aprender a aprender y social ciudadana. Se aplicó el modelo de investigación acción, utilizando la técnica de la entrevista e instrumentos como cuestionarios, y una prueba evaluatoria al final de la intervención, con una muestra integrada por estudiantes del cuarto año de secundaria de tres instituciones educativas como Parquesol, Cardenal López de Mendoza, Galileo en Valladolid España Encontrándose como resultado que el aprendizaje cooperativo es un método innovador y un instrumento eficaz para el desarrollo de las potencialidades sociales, afectivas e intelectuales de los estudiantes.

Vega, Rodríguez y García (2013), en su investigación *presentaron los principales hallazgos realizadas en el grupo de investigación de estilos cognitivos de la Universidad Pedagógica Nacional, acerca de los efectos de la metodología pedagógica de aprendizaje cooperativo sobre el logro académico y las habilidades sociales en relación con el estilo cognitivo*. El estudio fue realizado en estudiantes de básica primaria y secundaria de diferentes instituciones educativas de Bogotá, Colombia. En cuanto al logro académico, los estudios evidenciaron efectos favorables de la metodología de aprendizaje cooperativo en comparación con metodologías individualistas, estos efectos demostraron la relevancia estadística en el área de matemática, en mayor medida en los grados de quinto y sexto que en estudiantes de grados inferiores.

Salmerón (2010), en su tesis doctoral *Desarrollo de la competencia social y ciudadana a través del aprendizaje cooperativo*, su objetivo fue identificar los efectos que produce en la competencia social y ciudadana a través de la metodología del aprendizaje cooperativo. El estudio fue de tipo cuantitativo y de diseño cuasi experimental, aplicaron como instrumentos una prueba pre test y post test, realizado en los colegios Ntra. Sra. Del Rosario y Beatriz Galindo y el centro público rural Gibalto, de la provincia de Granada- España. La muestra estuvo conformada por 7 aulas, cuatro de primaria y tres de secundaria, participando 100 escolares y 7 profesores. El resultado del programa de intervención docente basado en las propuestas del aprendizaje cooperativo resultó muy favorable para el desarrollo de la competencia social y ciudadana, confirmándose que es la mejor metodología didáctica para la formación de futuros ciudadanos, capaces de convivir en una sociedad heterogénea.

Serrano (2014), en su *investigación Fuentes históricas y libros de texto en secundaria: una oportunidad perdida para enseñar competencias del pensamiento histórico*, tuvo como objetivo analizar el uso de las fuentes históricas sobre todo primarias en los textos españoles de historia en secundaria en los grados 1º, 2º y 4º de ESO y de 2º de Bachillerato. Los resultados mostraron una progresión cognitiva, así como un uso heurístico y creativo de las mismas. Así también el planteamiento de problemas interrogantes sobre el pasado que buscó la selección de fuentes adecuadas; como la interpretación de ellas y la explicación o argumentación basada en evidencias. Por lo tanto, el uso de las fuentes históricas en el aula tiene un elevado potencial cognitivo por lo que debería incorporarse a lo largo del proceso de la educación básica en primaria y secundaria.

Almeida, Coral y Ruiz (2014), en su investigación titulada *Didáctica Problematicadora para la configuración del Pensamiento Crítico en el marco de la atención*, su objetivo fue determinar la efectividad de la implementación de una didáctica problematizadora en la configuración del pensamiento crítico del quinto grado del instituto de Champagnat de la ciudad de Pasto, Colombia. El tipo de estudio fue cuasi-experimental, se realizó en una población total de 40 estudiantes, entre 9 y 11 años de edad, del quinto grado de primaria. La técnica utilizada fue la observación estructurada y su instrumento fue el diario de campo y

el otro instrumento para evaluar las habilidades del pensamiento crítico diseñado por los autores. Los resultados del estudio demostraron que la didáctica problematizadora contribuyó al desarrollo de habilidades del pensamiento crítico como la habilidad de argumentar, analizar y la solución de problemas.

1.2.2 Antecedentes nacionales

Gao (2013), en su investigación titulada *Aplicación de estrategias didácticas y el desarrollo de aprendizaje por competencias en Ciencias Sociales.*, cuyo objetivo fue determinar el efecto de un programa de aprendizaje basado en la aplicación de estrategias didácticas en el desarrollo de competencias cognitivas, procedimentales y actitudinales en los estudiantes de Ciencias Sociales de primer año de secundaria de la institución educativa “Santa Rosa” 372 de Ancón. El diseño de investigación fue cuasi experimental, con observación a dos grupos el control y experimental. La muestra estuvo conformada por 2 secciones de estudiantes. Se utilizó una guía de preguntas que sirvió de pre-test para ubicar el comportamiento de entrada de los estudiantes y post-test que midió la conducta de salida. Como resultado se comprobó la efectividad del programa basado en estrategias didácticas en el desarrollo de las competencias en los estudiantes, el grupo experimental logró mejores resultados posteriores a su aplicación. Asimismo, la implementación de este programa fue eficaz porque reportó diferencias significativas en estas competencias entre el grupo experimental y el grupo de control, y fortaleció las habilidades de los estudiantes a partir de la implementación de estrategias de enseñanza.

Quezada (2011), en su investigación titulada *Programa Didáctico “Investigando Juntos”, basado en estrategias de indagación, para mejorar las capacidades del área de Historia, Geografía y Economía en las alumnas de quinto grado de secundaria de la institución educativa particular “La Inmaculada” de Trujillo*, cuyo objetivo fue demostrar que el Programa Didáctico “Investigando Juntos”, basada en estrategias de Indagación mejora las capacidades del área de Historia, Geografía y Economía en las alumnas del 5to año de secundaria. La metodología fue de carácter experimental y diseño cuasi-experimental, la población estuvo conformada por 58 alumnos del quinto grado de educación

secundaria y la muestra por 28 alumnas. Se emplearon como instrumentos una guía de observación pre test y post test. Como resultado el Programa Didáctico “Investigando Juntos”, basado en estrategias de Indagación influye significativamente en el desarrollo de la capacidad Juicio Crítico, del área Historia, Geografía y Economía. Así mismo es efectiva en el desarrollo de las capacidades del área de Historia, Geografía y Economía, lo cual se manifestó en la calidad de informes que presentaron, en su capacidad para trabajar en equipo, en el interés permanente de cuestionar el conocimiento a través de preguntas y la investigación.

Salinas (2016), en su investigación titulada *uso del blog para el desarrollo de las competencias de Manejo de Información y Comprensión Espacio Temporal del curso de Historia, Geografía y Economía en estudiantes de segundo año de secundaria de un colegio privado de Lima Metropolitana*; el objetivo de la investigación fue determinar cómo influye el uso del blog en el desarrollo de las competencias de Manejo de Información y Comprensión Espacio- Temporal en estudiantes de segundo año de secundaria en el curso de Historia, Geografía y Economía con la finalidad de lograr aprendizajes significativos en un colegio privado de Lima. La población investigada estuvo integrada por estudiantes de segundo de secundaria. Para el recojo de datos, se utilizó la técnica de observación y la entrevista, los instrumentos utilizados fueron la lista de cotejo y la guía de entrevista. Asimismo, se aplicó un pre-test y un post-test con la finalidad de observar el rendimiento académico antes y después de la aplicación del blog de aula. Los resultados obtenidos en el pre-test y en el post-test demostraron que los estudiantes mejoraron considerablemente su rendimiento en las competencias de Manejo de Información y Comprensión Espacio Temporal. Asimismo, lograron desarrollar aprendizajes significativos y colaborativos en el aula.

Aranda (2014), en su tesis programa *“piensanálisis” para el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes del quinto año de secundaria en el área de ciencias sociales en el colegio engels cclass el porvenir- Trujillo*, cuyo objetivo fue conocer la influencia del programa “piensanálisis” en el desarrollo significativo del pensamiento crítico. El tipo de estudio fue experimental, con diseño cuasi experimental, los instrumentos utilizados fueron un pretest y un posttest, la

población estuvo integrada por estudiantes de quinto grado de educación secundaria y la muestra por 20 estudiantes de ambos sexos. Encontrándose en los resultados que el grupo experimental según el pre test se encontraba en un nivel regular, después de la aplicación del programa en el post test se encuentra en el nivel excelente. Por lo tanto, el programa “piensanálisis” desarrolla significativamente el pensamiento crítico de los estudiantes de quinto año de secundaria.

Rondines (2015), en la investigación: *El trabajo cooperativo y su incidencia en el aprendizaje en el área de comunicación de los estudiantes del primer grado de secundaria realizado en la Institución educativa Raúl Porras Barrenechea del distrito de Carmen de la Legua-Reynoso Callao*. El tipo de investigación fue experimental, con un diseño cuasi experimental, se aplicaron un pre test y un post test a los grupos control y experimental, aplicándose un instrumento de aprendizaje en el área de comunicación, en una muestra conformada por 70 estudiantes del primer grado de secundaria. Los resultados del estudio demostraron que las estrategias de aprendizaje cooperativo como el rompecabezas, la cooperación guiada y el estudio de casos ayudan significativamente en los procesos de enseñanza aprendizaje; así como mejoran el desarrollo de habilidades en comunicación y tienen un gran relevancia porque ayuda a desarrollar el pensamiento crítico.

1.2 Teorías relacionadas al tema

1.2.1 Teorías del aprendizaje

El aprendizaje significativo de David Ausubel

Definición

Para Ausubel (1983) el aprendizaje significativo depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información. Entendiéndose por estructura cognitiva al conjunto de conocimientos, ideas que una persona posee en un determinado campo del conocimiento. El mismo mencionó que si tuviera que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, enunciaría que el

factor más importante que influye en el aprendizaje del estudiante, es lo que el estudiante ya sabe.

Según Ausubel (1983, citado en Gimeno y Pérez 2002) la esencia del aprendizaje significativo “reside en que las bases expresadas simbólicamente son relacionadas de modo no arbitrario, sino sustancial con lo que el alumno ya sabe” (p.46). Además, el material que aprende el estudiante debe ser significativo para él. Por ello la clave del aprendizaje significativo está en relacionar lo que el estudiante ya conoce desde sus experiencias con la nueva información que va a proporcionar el docente. Por ejemplo, si el tema nuevo es las migraciones se plantean las siguientes interrogantes ¿De dónde provienen sus padres o abuelos? ¿Por qué motivos dejaron su lugar de origen? Es decir, partir de las experiencias y conocimientos previos de los estudiantes y relacionarlos con la nueva información.

Asimismo, Suárez (2005) sostuvo para que la nueva información pueda ser aprendida por el estudiante, esta debe percibirse selectivamente siendo estructurada de manera significativa, codificada dentro de tal estructura para luego poder ser evocada y consolidada después se realiza la transferencia a situaciones nuevas. Por ello es importante que la información proporcionada al estudiante este de acuerdo a su nivel cognitivo, para poder ser comprendido y aprendido.

Según Ausubel (1976, citado en Díaz Barriga y Hernández, 2010) el aprendizaje “implica una reestructuración activa de las ideas, percepciones, conceptos y esquemas del estudiante que posee en su estructura cognitiva” (p. 28). Cuando el estudiante aprende se da toda una reestructuración de lo que el estudiante ya sabe con lo nuevo que se ha incorporado.

Asimismo, Ausubel (1978, citado en Arancibia, Herrera & Stragger, 2009) sostuvo que el aprendizaje significativo es un proceso a través del cual una nueva información se relaciona con un aspecto importante de la estructura del conocimiento del individuo. Este proceso comprende una interacción entre la nueva información y una estructura específica del conocimiento que posee el estudiante.

Por lo tanto, como mencionaron los autores, el aprendizaje no es una simple asimilación pasiva de la información de forma literal, sino que el estudiante transforma y estructura esta nueva información y por ello es un agente activo de su proceso de aprendizaje.

Ausubel (1978, citado en Arancibia *et al.* 2009) consideró que existe una estructura en la cual se integra y procesa la información. La estructura cognoscitiva es la forma como el individuo tiene organizado el conocimiento previo a la instrucción. Es una estructura formada por sus creencias y conceptos, los que deben ser tomados en consideración al planificar la enseñanza de tal manera que puedan servir de un anclaje para conocimientos nuevos. Muchas veces los docentes cometen errores en clase, al empezar un tema nuevo, piensan que los estudiantes no poseen ningún tipo de conocimiento relacionado al tema a tratar, pero esto no es cierto porque los estudiantes traen consigo sus saberes previos, que deben tomarse como anclajes para unir lo nuevo que se pretende enseñar y por consiguiente ser aprendida por el estudiante.

Por lo tanto, Ausubel centró su atención en el aprendizaje que se da en las aulas de clase. Para él la variable más importante que influye en el aprendizaje es aquello que el alumno conoce. La nueva información puede ser aprendida si existen conceptos inclusivos en la estructura cognoscitiva del estudiante que sirva de eslabón para establecer una determinada relación con lo nuevo (Arancibia *et al.* 2009).

Condiciones del aprendizaje significativo

Según Suárez (2005, pp. 90-91) para que se pueda producir un aprendizaje significativo es necesario lo siguiente:

Un contenido y una enseñanza que se entienda: la información proporcionada por el docente debe estar de acuerdo a los intereses y necesidades del estudiante. Tomando en cuenta un conjunto de experiencias previamente aprendidas por el estudiante; los estudiantes traen consigo un bagaje cultural que debe ser utilizado por el docente como un anclaje, que permita establecer relaciones con lo nuevo que se va aprender (Suarez, 2005).

Asimismo, en las palabras de Suarez la información de estar orientado hacia algo, tener sentido: no es aprender por aprender, sino tener objetivos claros de lo que se quiere lograr. Estas metas deben ser conocidas por los estudiantes al inicio de la clase, para que el estudiante pueda reconocer lo que se espera de él.

De la misma manera como afirmó el autor debe estar orientada por un especialista en la materia: un docente que domine no solo su contenido temático, sino también que conozca sobre psicología cognitiva del estudiante. Ser docente de aula implica estar preparado para los retos que la vida presenta y por ello la preparación académica y la constante actualización es parte de la misión que es educar, para poder responder a las necesidades e inquietudes de los estudiantes.

Otras de las condiciones importantes para el autor mencionado líneas arriba es que el estudiante no sea pasivo: sino un agente activo del proceso de enseñanza aprendizaje. Se debe pasar de la educación tradicional a una constructivista, donde el estudiante participe, descubra el conocimiento y no se de forma fácil por el docente como si el estudiante fuera un recipiente que hay que llenar información.

Asimismo, Suárez (2005) mencionó que debe pasarse de la comprensión de un sentido lógico, abstracto e impersonal hacia un sentido psicológico y vivencial: que el aprendizaje pueda sustentarse en las vivencias del estudiante, lo que el ya conoce. De esta manera se supere la enseñanza solo de contenidos sino relacionarlos con su realidad. No es suficiente enseñar cosas interesantes, sino tomar en cuenta lo que el estudiante sabe. Además, se tiene que tomar en cuenta los intereses, problemas, mediante el análisis del contexto y de una relación más cercana con el estudiante.

Según Suarez (2005) se hace necesario temas introductorios o prerrequisitos que sirvan como subyuntores o estructuras para otros conocimientos que el estudiante va aprender. Que el nuevo aprendizaje se relacione con el anterior: si hay contradicciones deberán superarse mediante el análisis de situaciones, clarificación de conceptos que deberá realizar el docente. De esta manera el nuevo aprendizaje sea consolidado dentro del anterior; así la

información permanecerá, esto se logra mediante repeticiones, aplicaciones, reconceptualización.

Según Díaz Barriga y Hernández (2010, p.31) para que el aprendizaje sea realmente significativo debe reunir las siguientes condiciones: (a) que la nueva información se relacione con lo que el estudiante ya sabe, (b) el estudiante debe tener una disposición para aprender, (c) se debe tomar en cuenta que el material o contenido de aprendizaje pueda ser adecuado para aprender en relación a lo que es estudiante ya sabe y este sea motivador para él.

Asimismo, Ausubel (1983, p. 48) sostuvo que los requisitos para un aprendizaje significativo son: (a) que el material proporcionado sea significativo y motivador para el estudiante, que se relacione de manera no arbitraria con alguna estructura cognoscitiva del estudiante; (b) disposición para el aprendizaje significativo, que el estudiante este dispuestos a relacionar de manera sustancial y no literal el nuevo conocimiento con su estructura cognitiva. Por ello los docentes deben considerar en sus diversas sesiones de enseñanza aprendizaje estos requisitos esenciales, si quieren lograr que el aprendizaje sea significativo, por ello se hace necesario tomar en cuenta lo que el estudiante ya sabe y relacionarlo con lo nuevo que va aprender; de esta manera se establece una conexión para el nuevo aprendizaje.

Tipos de aprendizaje significativo

Ausubel (1983, citado en Arancibia, Herrera & Stragger, 2009, p.101) propuso tres tipos de aprendizaje significativo:

Aprendizaje de representaciones: es el aprendizaje más elemental del cual dependen los demás tipos de aprendizaje. Consiste en la atribución de significados a determinados símbolos.

Aprendizaje de conceptos: los conceptos se definen como objetos, eventos, situaciones y que se designan mediante algún símbolo o signos. Los conceptos son adquiridos a través de procesos. En la formación de conceptos los atributos

del concepto se adquieren a través de la experiencia directa. El aprendizaje de conceptos por asimilación se produce a medida que el niño amplía su vocabulario.

Aprendizaje de proposiciones: este tipo de aprendizaje va más allá de la simple asimilación de lo que representan las palabras combinadas o aisladas, exige captar el significado de las ideas expresadas en forma de proposiciones. El cual implica la combinación y relación de varias palabras, luego se combina de tal forma que la idea resultante es más que la simple suma de las palabras componentes individuales, produciendo un nuevo significado que es asimilado a la estructura cognoscitiva (Arancibia *et al.* 2009).

Teoría del desarrollo cognitivo de Jean Piaget

Para Piaget (1956, citado en Suárez, 2005) en su teoría referida al desarrollo infantil, centró su análisis en el desarrollo de la inteligencia, la cual es un proceso de adaptación del mundo que les rodea, en relación a una reconstrucción de este mundo mental, emocional y operacional. Por ello este desarrollo comprende dos actividades básicas: adaptación y estructuración u organización.

Asimismo, para Piaget la adaptación consiste en la aceptación de la información provista por el ambiente y esta comprende dos actividades: la asimilación que es la recepción y comprensión de la información; y la acomodación que es la colocación de la información dentro de las estructuras del conocimiento. La otra actividad es la estructuración u organización, que es la acomodación de la nueva información, la cual concluye en la formación de nuevas estructuras o complejos mentales.

Según Piaget (1956, citado en Arancibia *et al.* 2009) definió a la inteligencia como:

La capacidad de mantener una constante adaptación de los esquemas del sujeto al mundo en el que se desenvuelve. Siendo los esquemas aquellas unidades fundamentales de la cognición humana, que consiste en representaciones del mundo que rodea al

sujeto, construidas por este. El esquema es una unidad indivisible entre el sujeto y el objeto. (p.83)

Para Piaget la inteligencia es la adaptación que una persona realiza en el contexto donde se encuentra, por ello establece una relación indivisible entre sujeto y objeto. Por lo tanto, la inteligencia está relacionada a la adaptabilidad del sujeto al medio que lo rodea.

Según Piaget (1947, citado en Arancibia *et al.* 2009) planteo cuatro etapas del desarrollo del niño:

La etapa sensoria motriz: entre 0- 2 años, en esta etapa, la adquisición de esquemas se centra fundamentalmente en el área sensoria motora, la cual se caracteriza porque el lactante aprende y coordina una variedad de destrezas conductuales. Esta primera etapa del desarrollo del niño está relacionada con el área sensoria motora, donde va coordinando sus movimientos.

Piaget (1947, citado en Suárez, 2005) mencionó que en esta etapa el niño desarrolla sus capacidades sensoriales y motoras, mediante el método del ensayo y el error, aquí es importante la interacción con el ambiente, pero no hay internalización de los procesos de pensamiento.

Etapas preoperacional: de 2 a 7 años, en esta etapa hace su aparición el lenguaje y la imitación. El inicio de esta etapa este marcado por la presencia de la representación, la cual se puede apreciar a través del juego simbólico. El pensamiento en esta etapa es intuitivo (Piaget, citado en Arancibia *et al.* 2009).

Etapas de las operaciones concretas: de 7 a 12 años, se caracteriza por la habilidad para tratar con conceptos y operaciones. Su pensamiento es reversible, puede representar las transformaciones y no solo los estados finales de las cosas (Piaget, citado en Arancibia *et al.* 2009).

Etapas de las operaciones formales: de 12 años adelante, consiste en el dominio de conceptos y operaciones abstractas, en esta etapa se puede aplicar el razonamiento y las habilidades para la resolución de problemas en contextos

diversos. El razonamiento se convierte en reflexivo y analítico (Piaget, citado en Arancibia *et al.* 2009, p. 86).

Teoría Socio cultural del aprendizaje de Lev Vygotsky

Según Vygotsky (s/f, citado en Arancibia *et al.* 2009) en su teoría planteó la existencia de dos niveles evolutivos; un primer nivel lo denomina nivel evolutivo real, es decir el nivel de desarrollo de las funciones mentales de un niño que resulta de ciclos evolutivos, de lo que pueden realizar por sí solo. El segundo nivel evolutivo se pone de manifiesto ante un problema que el niño no puede solucionarlo por sí solo, pero que es capaz de resolverlo con ayuda de una persona con mayor preparación que él.

Según Vygotsky (s/f, citado en Arancibia *et al.* 2009) se hace necesaria la ayuda del docente y también estudiantes más destacados para que los estudiantes con dificultades de aprendizaje puedan seguir avanzando. Por ello la importancia del trabajo en equipos heterogéneos donde los integrantes del grupo los más hábiles puedan ayudar aquellos de un lento aprendizaje.

La zona de desarrollo próximo consiste en la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad que tiene el estudiante de resolver independientemente un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema, bajo la orientación de un adulto o en colaboración con un compañero más capaz (Arancibia, Herrera & Stragge, 2009, p. 89). Por ello es necesario el apoyo del docente u otros compañeros de aula que permita al estudiante llegar a la zona de desarrollo próximo y así lograr su nivel de desarrollo potencial. Es aquí donde el docente desempeña un rol importante para generar espacios de ayuda a los estudiantes a través de diversas estrategias para poder trasladarse de su nivel real al potencial.

Vigotsky (s/f, citado en Tirado, Martínez & Covarrubia, 2010) planteo que el aprendizaje escolar precede al desarrollo, la persona se construye de fuera hacia dentro gracias aquello que aprende a usar en el ámbito de las relaciones sociales. Esto es base para considerar al aprendizaje social, cooperativo el cual se opone al aprendizaje individualista o en solitario. Según el autor destaca la importancia

de las relaciones sociales con el otro que puede ser el docente, la familia, la comunidad, compañeros que a través de ellos van aprendiendo en todo momento.

El aprendizaje por descubrimiento de Jerome Bruner

Bruner define el aprendizaje como un proceso de recordar o transformar los datos de modo que le permita ir más allá de ello, hacia una comprensión, donde la persona selecciona la información, lo procesa y organiza de forma particular (Arancibia *et al.* 2009, p. 93). Por ello el aprendizaje es un proceso de transformación y por lo tanto de comprensión que hace el estudiante con la información recibida.

Para Bruner (citado en Suárez, 2005) la enseñanza debe ser de la siguiente manera:

La preocupación central del enseñante es la participación activa del aprendiz en su proceso de aprendizaje. Se trata de una enseñanza por interrogación, no por exposición o provisión de respuestas. El objetivo es desafiar constantemente al estudiante e impulsarlo a resolver problemas. (p. 91).

Esto significa que los docentes en las aulas deben plantear nuevas estrategias de enseñanza aprendizaje, donde los estudiantes sean retados constantemente por los docentes para descubrir y resolver problemas. Esto significa dejar de lado las clases tradicionales y memorísticas para pasar a las clases activas donde el estudiante sea el protagonista de su aprendizaje.

1.2.2 Competencia construye interpretaciones históricas

Definición de competencia

Para Perrenoud (2008) quien señaló que la competencia consiste en poner en movimiento los saberes para poder resolver situaciones problemáticas de manera eficiente. El autor mencionó que se deben transferir los conocimientos y capacidades para resolver problemas de los entornos de la vida cotidiana.

Asimismo, Tobón (2010) indicó que las competencias pueden identificarse como situaciones complejas donde una persona para resolver problemas de su entorno pone en práctica el saber ser, saber hacer, saber conocer, saber convivir y de manera ética en base a valores. Queremos señalar la importancia que manifiestan los autores a las competencias como herramientas y/o instrumentos que pueden adaptarse a un contexto específico, en nuestro caso el educativo y en particular en el aspecto histórico.

Sobre las competencias el Ministerio de Educación (2015) en las rutas de aprendizaje mencionó:

La competencia es la facultad que tiene una persona para actuar conscientemente en la solución de un problema; así como el cumplimiento de retos complejos, empleando creativamente sus conocimientos, habilidades, así como sus valores, emociones y actitudes. La competencia es un aprendizaje complejo, pues implica la transferencia y combinación apropiada de capacidades muy diversas para modificar una situación y lograr así un determinado propósito. Es un saber actuar contextualizado y creativo, y su aprendizaje es de carácter longitudinal, porque se realiza a lo largo de toda la escolaridad. Ello a fin de que pueda irse complejizando de manera progresiva y permita al estudiante alcanzar niveles cada vez más altos de desempeño. (p. 5).

Por ello el sistema educativo busca que la persona sepa actuar en forma adecuada frente a una situación problemática y que estas acciones conduzcan a situaciones de asertividad y proactivo como procesos que debe ir consolidando a través de su tránsito por la escolaridad permitiéndoles enfrentarse con seguridad ante diversas situaciones.

Del aprendizaje de la Historia, Geografía y Economía

Según el Diseño Curricular (2009) el área de Historia, Geografía y Economía tiene como finalidad la construcción de la identidad social y cultural de los adolescentes y jóvenes; así como el desarrollo de competencias relacionadas a la ubicación y

contextualización de los procesos humanos en el tiempo histórico y en el espacio geográfico.

El área permite desarrollar competencias, capacidades, conocimientos y actitudes, que permita a los estudiantes ubicarse en la actualidad y proyectarse al futuro. Por ello el área pone énfasis en el aprendizaje de la Historia del Perú, para reconocer la creatividad de los peruanos frente a diferentes situaciones de adversidad y consolidar su sentimiento de identidad nacional (Diseño Curricular, 2009).

Según el Currículo Nacional (2016) las competencias del área de Historia, Geografía y Economía son: (a) construye interpretaciones históricas (b) gestiona responsablemente el espacio y el ambiente (c) gestiona responsablemente los recursos económicos.

En la competencia construye interpretaciones históricas los estudiantes asumen una postura crítica frente a hechos y procesos históricos que le permita comprender el presente y sus retos, articulando el uso de diferentes fuentes; así como comprender los cambios en el tiempo y la explicación de las sus diversas causas y consecuencias.

El Currículo Nacional (2016) en la segunda competencia del área de Historia, Geografía y Economía que es gestiona responsablemente el espacio y el ambiente, la define como la toma de decisiones que permita al estudiante la satisfacción de las necesidades desde una postura crítica y de desarrollo sostenible, no poniendo en riesgo a las generaciones venideras. Además, comprender el espacio como una construcción dinámica, en una interacción entre los elementos naturales y sociales que se transforman en el tiempo y donde la persona cumple un papel trascendental.

La tercera competencia según el Currículo Nacional (2016, p.66) es gestiona responsablemente los recursos económicos, donde el estudiante administra los recursos, que pueden ser personales y familiares, de manera crítica y responsable, lo cual implica reconocerse como agente económico en la

satisfacción de sus necesidades y en el funcionamiento del sistema económico y financiero.

De la competencia construye interpretaciones históricas

Según el Currículo Nacional (2016, p.62) en la competencia construye interpretaciones históricas, el estudiante manifiesta una postura crítica sobre hechos y procesos históricos que le permitan comprender el siglo XXI y sus desafíos, empleando distintas fuentes; así como comprender los cambios, permanencias, simultaneidades, secuencias temporales y la explicación de múltiples causas y consecuencias. Esto significa reconocerse como protagonista de los procesos históricos.

Por lo tanto, enseñar historia no significa brindar a los estudiantes un conjunto de conocimientos e información, sino brindarles las herramientas que le permitan investigar, buscando fuentes confiables para reconstruir la historia y tomar una posición crítica sobre ella.

Dimensiones de la competencia construye interpretaciones históricas

Según el Currículo Nacional (2016, p.62) esta competencia implica la combinación de las siguientes capacidades:

Interpreta críticamente fuentes diversas: Esta capacidad consiste en reconocer la variedad de fuentes y utilidad para estudiar un hecho o proceso histórico. Es ubicarlas en su contexto y comprender de manera crítica que reflejan un punto de vista particular y tienen diferentes grados de veracidad. Por ello se hace necesario recurrir a una diversidad de fuentes para poder abordar y comprender un determinado hecho o proceso estudiado.

Comprende el tiempo histórico: Esta capacidad consiste en usar los conocimientos relacionados al tiempo de manera correcta, reconociendo que los sistemas de medición temporal son convenciones que dependen de distintas tradiciones culturales y que el tiempo histórico tiene diferentes duraciones. Asimismo, implica ordenar los hechos y los procesos históricos cronológicamente

y explicar los cambios y permanencias que se dan en ellos (Currículo Nacional, 2016, p.62).

Elabora explicaciones sobre procesos históricos: Esta capacidad consiste en ordenar las causas de los diversos procesos históricos relacionando las motivaciones de sus protagonistas con su forma de entender el mundo; así como la época en que vivieron. También es establecer la variedad de consecuencias de los procesos del pasado y su repercusión en el presente, así como reconocer como se va construyendo el futuro (Currículo Nacional 2016, p. 62).

1.2.3 Aprendizaje cooperativo

Definición de aprendizaje cooperativo

El aprendizaje cooperativo, según Johnson, Johnson y Holubec (1999) “el aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducido en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás” (p.5). Según los autores este tipo de aprendizaje es muy distinto al aprendizaje competitivo donde los estudiantes trabajan en contra de los demás para poder obtener altas calificaciones y los beneficios son para uno o muy pocos; por otro lado en el aprendizaje individualista los estudiantes trabajan por su cuenta para así poder lograr sus objetivos, desvinculados de los demás.

Para Ferreiro y Espino (2012) en el aprendizaje individualista no existe una comunicación e intercambio de ideas entre los estudiantes del aula escolar que le permita aprender, lo cual se ve reflejada desde la manera que se ubican carpetas de trabajo, una columna tras otra. En los competitivos los estudiantes perciben que pueden obtener sus metas, solo si los otros estudiantes no lo logran. En cambio, en el cooperativo cada estudiante sabe que puede alcanzar su objetivo si y solo si los otros compañeros de sus grupos también alcanzan los suyos.

Como se aprecia en una sociedad tan individualista y competitiva como es hoy en día, donde las personas solo se preocupan por sus intereses y no por los demás, se hace necesario que los docentes incorporen estrategias de aprendizaje

cooperativo para formar personas y ciudadanos solidarios comprometidos con su desarrollo personal, pero también con el desarrollo de los demás.

Definición de cooperación

Ferreiro y Espino (2012) afirmaron que “cooperar implica lograr resultados en conjunto mediante una interdependencia positiva que involucre a cada persona en lo que hace y que cada quien aporte su talento a la solución del problema o creación de algo nuevo” (p. 59). Según los autores mencionados no es lo mismo cooperar que colaborar, la cooperación es la fase superior de la colaboración.

Johnson *et al.* (1999) cooperar significa “trabajar juntos para alcanzar objetivos compartidos. En las situaciones cooperativas las personas buscan resultados beneficiosos para sí mismos y para los otros integrantes del grupo” (p. 20). Para los autores la palabra cooperación implica un trabajo en equipo, donde todos sus integrantes buscan y logran objetivos que los van a beneficiar a ellos, pero además a todos sus integrantes. Como se puede apreciar cooperar se opone al trabajo individualista, competitivo y egoísta que lamentablemente predomina en muchas instituciones educativas de nuestro país y del mundo.

Beneficios del aprendizaje cooperativo

Para Nieto (2004) los beneficios del aprendizaje cooperativo son: (a) es un aprendizaje activo, porque los estudiantes ponen en práctica una serie de actividades como la búsqueda de información, redacción, elaboración de conclusiones; (b) es un aprendizaje productivo, donde los estudiantes elaboran una diversidad de productos, como líneas de tiempo, infografías; (c) permite el intercambio de información a través de la ayuda que brindan los estudiantes más empoderados a los estudiantes con un lento aprendizaje; (d) ayuda a que los estudiantes tomen decisiones sobre los retos y dificultades de los diversos trabajos a desarrollar; (e) ayuda a que los estudiantes más tímidos e introvertidos se integren al trabajo escolar; (f) Brinda la oportunidad de una mayor comunicación entre docente y estudiantes, los cuales reciben el acompañamiento durante el desarrollo del trabajo.

Para Johnson *et al.* (1999) los beneficios del aprendizaje cooperativo son: (a) rendimiento mas elevado de los estudiantes, (b) retención adecuada de la información proporcionada, (c) motivación interna o intrínseca, (d) mejor razonamiento y desarrollo del pensamiento crítico, (e) relaciones solidarias entre compañeros, (f) valoración de las diferencias, (g) mejor autoestima, (h) capacidad de enfrentar los retos que la vida les presente.

De acuerdo con lo mencionado por los autores se puede concluir que por los grandes beneficios del aprendizaje cooperativo, deben considerarse estas estrategias de enseñanza aprendizaje en las aulas; porque potencia el desarrollo de habilidades no solo cognitivas, también afectivas y sociales el cual permite mejorar los aprendizajes de los estudiantes, así como su desarrollo personal y social. De esta manera contribuye a la formación de estudiantes sanos que aporten positivamente a sus familias, comunidad y sociedad.

Componentes del aprendizaje cooperativo

Según Díaz Barriga y Hernández (2010, pp. 92-93) los componentes del aprendizaje cooperativo, son los siguientes:

Interdependencia positiva: Esto sucede cuando los estudiantes establecen un vínculo con sus compañeros del equipo dándose cuenta que no pueden alcanzar el logro de sus metas sin ellos y viceversa; por lo tanto, deben organizarse para poder cumplir con la tarea encomendada. De esta manera los estudiantes comparten materiales, ideas, estrategias y se apoyan mutuamente para poder alcanzar sus objetivos comunes.

Interacción promocional cara a cara: Es la interacción social y el intercambio verbal entre los compañeros(as). Esta interacción es fundamental porque existe una variedad de actividades dinámicas y cognitivas interpersonales que solo pueden darse cuando los estudiantes interactúan entre sí. Como por ejemplo explicaciones sobre cómo resolver problemas, llegar a establecer acuerdos, cual es el mejor plan para resolver los retos o tareas planteadas.

Responsabilidad y valoración personal: El propósito es reforzar académica y afectivamente a sus miembros de equipo. Por ello se necesita una evaluación del progreso personal; para que el grupo puedan conocer quién necesita más ayuda y poder evitar que algunos estudiantes no se involucren en el trabajo.

Habilidades interpersonales y de manejo de grupos pequeños: Consiste en enseñar a los estudiantes a conocerse y confiar en sus compañeros(as), comunicándose de forma clara y precisa, aceptándose con sus debilidades y fortalezas; así como apoyarse mutuamente, utilizando el diálogo para la resolución de conflictos (Díaz Barriga y Hernández, 2010).

Procesamiento en grupo: La participación en los equipos de trabajo cooperativo requiere tomar conciencia de manera reflexiva y crítica en relación al proceso de participación al interior de los equipos de trabajo. Se debe dar la reflexión grupal en los diferentes momentos del desarrollo del trabajo; los cuales permitan identificar dificultades, para tomar decisiones en qué continuar, cambiar o intensificarse. Esto significa un permanente auto análisis de cada integrante de lo que está pasando al interior del grupo de cómo cada estudiante esta aportando para el logro de los objetivos comunes (Díaz Barriga y Hernández, 2010, p.94).

Principios del aprendizaje cooperativo

Según Ferreiro y Espino (2012, p.p. 82-84) los principios del aprendizaje cooperativo son los siguientes:

Principio de mediación: En este principio el docente orienta a los estudiantes en el proceso de búsqueda de información, descubrimiento, construcción y aplicación de lo aprendido. El docente brinda bibliografía, materiales, indicaciones claras, monitorea el trabajo de sus estudiantes para ir corrigiendo errores, y ayudar a superarlos; así como fortalecer los aciertos.

Principio de liderazgo distribuido: Consiste en que todos los estudiantes tienen la capacidad de aprender y poner en práctica el liderazgo; desempeñando diferentes funciones en diferentes momentos de la realización del trabajo; en algunas ocasiones ser coordinador del equipo, secretario, relator de las ideas,

redactor de las conclusiones del grupo; así como el animador, el que motiva permanentemente al grupo para que no se desanimen en su trabajo.

Principios de agrupamiento heterogéneo Los grupos más activos son aquellos que tienen estudiantes de diferentes estilos y ritmos de aprendizaje. Los grupos deben tener dentro de sus integrantes estudiantes con diversas características como los extrovertidos, introvertidos, con excelente rendimiento académico, con bajo, rápido, lento etc. De esta manera se podrá potenciar el aprendizaje, ayudando a los que lo necesitan y los que saben aprender más (Ferreiro y Espino 2012, p.82).

Principio de interdependencia positiva: Los estudiantes requieren desarrollar su independencia cognitiva como afectiva; y luego poner en práctica sus habilidades sociales que le permita vincularse positivamente con el otro. Esto se logra mediante la realización de trabajos conjuntos, pedir informes de forma individual y grupal, dar recompensa, utilizar materiales de forma compartida o la realización de un producto de forma grupal (Ferreiro y Espino 2012, p.83).

Principio de autonomía grupal: Los equipos de trabajo deben estar orientados a autorregularse y buscar su autonomía; por ello es necesario el desarrollo consciente de las habilidades sociales que se necesitan para poder trabajar y aprender en equipo. Esto va a permitir que en algún momento los estudiantes tomen decisiones, logren solucionar sus problemas, sean autónomos y autosuficientes (Ferreiro y Espino 2012, p.83).

Grupos de aprendizaje cooperativo

Según Johnson, Johnson y Holubec (1990, citado en Díaz Barriga y Hernández, 2010, p. 95) se pueden identificar tres tipos básicos de grupos de aprendizaje cooperativo:

Los grupos formales: Son aquellos grupos que forman por un tiempo determinado como puede ser una hora o sesión a varias semanas de clase. En estos grupos los estudiantes trabajan juntos para lograr metas comunes en

relación a una tarea propuesta. Son grupos que tiene mayor permanencia en el tiempo.

Los grupos informales: Tienen un límite de permanencia de una clase, que puede ser una o dos horas. A través de estos grupos el docente busca propiciar un clima para generar aprendizaje, explorar o cerrar la clase. Son grupos que se permanecen poco tiempo y no permiten mucho conocimiento de sus integrantes, se forman solo para cumplir objetivos precisos.

Los grupos de base: Son grupos denominados también a largo plazo, porque dura por lo menos un año, en estos grupos los integrantes son permanentes y por lo tanto establecen relaciones duraderas y responsables. Son de los tres tipos de grupos los de más larga duración, por ello permiten establecer relaciones de amistad porque se conocen mejor; así como saber cuáles son las potencialidades y debilidades de sus integrantes (Johnson, Johnson & Holubec, 1990, citado en Díaz Barriga *et al.* 2010).

Tamaño de los grupos cooperativos

Johnson *et al.* (1999, pp.39-40) señalan que para que los estudiantes puedan trabajar juntos es necesario que se formen equipos, donde el docente debe tomar decisiones del tamaño de cada grupo, respondiéndose algunas preguntas: ¿cuánto duraran? ¿cómo se formarán? Para ello se dan algunas recomendaciones:

Si aumenta el tamaño de un grupo de aprendizaje cooperativo también aumenta la diversidad de aptitudes, destrezas y habilidades; así como una mayor cantidad de personas que pueden ayudar a procesar la información y cumplir con el trabajo requerido.

Cuanto menor sea el tiempo que se tiene, menor debe ser el tamaño del grupo, si por ejemplo se dispone de un corto tiempo para realizar una tarea, los grupos de dos necesitan son los más adecuados, porque requieren menos tiempo para su organización y de esta manera puedan trabajar más rápido.

Para Johnson *et al.* (1999) cuanto más pequeño es el grupo, los estudiantes les resulta más difícil poder ocultarse y no aportar al trabajo. Entonces el docente, así como los integrantes de grupo pueden darse cuenta quien no está aportando a la realización del trabajo. De esta manera permite que los estudiantes puedan asumir sus responsabilidades y cumplir con los objetivos propuestos. Asimismo, cuanto menor es el grupo, más fácil se pueden identificar las dificultades que puedan presentarse entre los estudiantes al trabajar juntos. Si el grupo es pequeño los inconvenientes son más fáciles de identificar y resolverlos en cambio en grupos más grandes es todo lo contrario (Johnson *et al.* 1999).

Asimismo, mencionan los autores que cuanto mayor sea el grupo, menor será la interacción entre sus miembros, los cuales se reflejarán en menor amistad y menor apego personal porque no logran conocerse mejor. Cuando el grupo es grande establecer relaciones amicales es más difícil, así como el conocimiento de cada uno de sus integrantes.

Formación de los grupos cooperativos:

Para Johnson *et al.* (1999, p. 42) los grupos se pueden formar de las siguientes maneras:

Procedimiento azaroso: es una forma sencilla que consiste en dividir al grupo total por el tamaño del grupo deseado. Si se desea formar grupos de 3 estudiantes y se tiene 30 en la clase se divide 30 entre 3 y luego se numera hasta llegar a la cifra en este caso 10, los estudiantes deben buscar su mismo número. Todos los integrantes tienen la posibilidad de participar en cada uno de los grupos.

Azar estratificado: En este caso el docente elige una o dos características de los estudiantes como pueden ser sus intereses personales y se asegura que uno o más integrantes de cada grupo tengan las mismas características. Por ejemplo, que formen grupo los estudiantes que han nacido en el mes de enero, otros el mes de febrero, entre otros (Johnson *et al.* 1999).

Preferencias: los estudiantes anotan en una hoja por ejemplo el deporte que les gusta; luego buscan a los compañeros(as) que desean practicar el mismo deporte. Puede variar buscando postre favorito, mascota preferida, tipo de película, lugar para ir de vacaciones, entre otros (Johnson *et al.* 1999).

Grupos elegidos por el docente: El docente puede elegir quien trabaja con quien, de esta manera puede asegurarse que los estudiantes de bajo nivel de aprendizaje sea una pequeña minoría en cada grupo o que los estudiantes con dificultades en la conducta integren distintos grupos. Es una de las formas más convenientes porque el docente se asegura que los equipos de trabajo estén integrados por estudiantes heterogéneos (Johnson *et al.* 1999).

Grupos autoformados: Es el menos recomendable para la formación de grupos, porque son los estudiantes quienes por sí mismos forman los grupos. Los cuales son homogéneos y están integrados en muchos de los casos sólo por estudiantes de alto nivel académico. Esto no es conveniente porque los estudiantes suelen formarse por ejemplo los inquietos todos juntos, lo cual no permite un buen trabajo o aquellos que tiene los mejores niveles académicos y de esta manera no ayudan a los otros que lo necesitan quedando marginados muchas veces del trabajo, los que nunca son elegidos (Johnson *et al.* 1999).

Estrategias de aprendizaje cooperativo

Para Díaz Barriga y Hernández (2010) las estrategias de aprendizaje cooperativo son las siguientes:

El rompecabezas (jigsaw) de Elliot Aronson y sus colaboradores:

Esta estrategia consiste en (a) formar equipos de cuatro a seis estudiantes, (b) trabajar con un material académico dividido en tantas partes como integrantes del grupo tengan, (c) cada integrante se responsabiliza de una de las partes divididas, (d) los integrantes de los diversos equipos que han estudiado el mismo tema se reúnen en grupos de especialistas para poder discutir los temas correspondientes y elaborar sus conclusiones, (e) los integrantes regresan a su grupo original para

compartir y enseñar a sus compañeros el tema designado, (f) se elaboran conclusiones generales.

Según Slavin (1999) en el rompecabezas los estudiantes trabajan en equipos heterogéneos de cuatro integrantes, se les asignan subtemas de un tema general. Cada integrante se convierte en un especialista en economía, geografía, cultura, religión etc. Después de leer su respectivo material los especialistas de cada equipo se reúnen para compartir sus temas comunes y luego regresan a sus primeros grupos para enseñar lo aprendido. Finalmente se termina realizando una evaluación sobre todos los temas estudiados.

Aprendizaje en equipos (Student Team Learning, STL) de Robert Slavin y sus colaboradores (citado en Díaz Barriga *et al.* 2010). Esta propuesta presenta cuatro variantes de trabajo cooperativo las cuales son:

Student Team Achievement Division (STAD): En esta primera variante los estudiantes se asignan a grupos heterogéneos de cuatro estudiantes. El docente proporciona una calificación individual inicial para cada estudiante. A continuación, ofrece a los diversos equipos un material académico dividido en partes, para ser trabajados por todos los integrantes del grupo, asegurándose que todos aprendan adecuadamente el tema. A continuación, los estudiantes son evaluados de manera individual. El docente compara la calificación individual con su puntuación inicial y si la calificación es mayor, reciben puntos que se incorporan a los del equipo para formar la puntuación grupal (Díaz Barriga, 2010, p. 101).

Teams Games Tournament (TGT): En esta segunda variante reemplaza las pruebas por concursos académicos semanales, donde los estudiantes de cada grupo compiten con integrantes de otros equipos, los participantes tienen que tener similares niveles académicos, para no estar en desventajas respecto a sus compañeros, los que logren ganar suman puntos para sus equipos. Es una forma de aprender en el que los miembros del equipo se preparan en conjuntos y resuelven retos. Esta variante se caracteriza porque en vez de resolver pruebas escritas los estudiantes participan en un sorteo y compiten entre sí en relación a preguntas que se prepararon con anticipación en sus respectivos grupos. El

profesor debe manejar con cuidado a los estudiantes de bajo rendimiento y a los equipos que perdieron, para que también puedan recibir un reconocimiento si alcanzan un nivel específico de aprendizaje. De esta manera se garantiza que ningún grupo quede al margen de un reconocimiento de parte del docente (Díaz Barriga *et al.* 2010).

Team Assisted Individuation (TAI): En esta tercera forma los estudiantes pasan por una prueba diagnóstica y reciben una enseñanza individualizada, según sus necesidades requeridas. Luego forman parejas o triadas intercambiando con sus compañeros diferente información. Los integrantes se ayudan mutuamente a superar las dificultades y prepararse adecuadamente. Cada semana el docente evalúa el avance del equipo y otorga las recompensas grupales (Díaz Barriga *et al.* p. 102).

Otras estrategias son las propuestas por los hermanos Johnson y colaboradores entre ellas:

Aprendiendo Juntos (Learning Together, LT): Esta estrategia presenta cuatro fases generales que son: (a) seleccionar una actividad que involucre la solución de un problema, (b) decidir cuantos integran el grupo, (c) elegir los materiales que van a necesitar, (c) realizar el trabajo en grupo (d) la supervisión de los grupos de parte del docente, (e) reflexión del trabajo en equipo (Díaz Barriga *et al.*, 2010).

La segunda estrategia de los hermanos Johnson es la Controversia Académica (academia Controversy, AC) (1999, citado en Díaz Barriga y Hernández, 2010, pp.102-103). Las fases de esta estrategia son:

Organizar información y elaborar conclusiones: los estudiantes investigan información importante, definen su posición, preparan argumentos a favor de sus posicionamientos en relación al tema a discutir.

Presentar y defender posiciones: de manera consistente y clara en base a fundamentos teóricos.

Propiciar la incertidumbre creada por el desafío: se presenta a través de las posiciones opuestas, a través de un debate abierto, sustentado en el diálogo, orientada en argumentar y refutar las posiciones distintas.

Curiosidad epistémico y toma de perspectivas: los estudiantes pueden cambiar posiciones y argumentar las opuestas de forma clara y convincente.

Reconceptualización, síntesis e integración: los estudiantes realizan una síntesis de las diversas posiciones, buscan lograr acuerdos en relación al tema que han debatido (Johnson, 1999, en Díaz Barriga *et al.* 2010).

Según Slavin (1999) en la controversia académica los estudiantes formados en grupos de cuatro reciben materiales de estudio sobre algún tema de conflicto, por ejemplo ¿se debe permitir la pesca de especies declaradas en veda? Dos integrantes del grupo adoptan una posición a favor y los otros dos en contra. Luego intercambian sus roles y argumentan a favor o en contra de su posición inicial contraria a la que sostenían. Finalmente, el grupo entero llega a un consenso.

Otra estrategia es la investigación en grupo (Group investigation) de Shlomo Sharan y Yael Sharan, (citado en Díaz Barriga y Hernández, 2010). La cual comprende las siguientes fases: (a) los estudiantes trabajaban en grupos pequeños formados de dos integrantes hasta seis, utilizando como una herramienta la investigación cooperativa; (b) se eligen temas de una unidad que deben ser estudiadas por toda el aula; (c) cada equipo convierte los temas en tareas individuales; (d) se realiza un conjunto de actividades para preparar un informe grupal; (e) el grupo comunica lo investigado a todos sus compañeros de aula.

Así también los pasos de esta estrategia son: (a) seleccionar un tema, (b) planeación y organización de las tareas que se realizarán, (c) implementación para tomar en cuenta lo que necesitan, (d) acompañamiento permanente del docente, (e) análisis y síntesis de lo investigado, (f) presentación del producto final, (g) evaluación (Díaz Barriga *et al.* 2010).

1.2.4 El Programa “aprendiendo juntos”

Los programas educativos

Origen de los programas educativos

Para Díaz Barriga (2009) La teoría de programas se originó en el pragmatismo estadounidense y devino paulatinamente en el pensamiento tecnocrático-normativo. Es solo a partir del siglo XX cuando se puede pensar en la existencia de planes y programas. Los planes y programas obedecen a múltiples dinámicas uno de ellas esta relacionado a estructurar adecuadamente el funcionamiento de las escuelas. La adopción de esta perspectiva en América Latina proviene de los años setenta y es una manera de enfrentar las prácticas comunes en la escuela de parte de docentes y estudiantes.

Definición de programa educativo

Para la UNESCO (2006) un programa educativo es un “conjunto o secuencias de actividades educativas organizadas para lograr un objetivo predeterminado, es decir un conjunto específico de tareas educativas” (p.11). Los programas describen un conjunto de actividades que se van a realizar durante un período determinado, para poder cumplir con objetivos y metas planificadas.

Tipos de programas educativos

Según Díaz Barriga (2009) las funciones de los programas existen tres tipos de programas los cuales son:

Los programas de plan de estudio: cuya función es posibilitar una visión global del que forma parte, donde son elaborados a partir de todos los contenidos que se busca desarrollar en el plan de estudios. Por ello quienes participan en su elaboración deben tener claro la selección y organización determinados contenidos. La orientación esta relacionada al perfil del egresado. Es importante tener en cuenta a los protagonistas de la educación, así como sus condiciones de aprendizaje.

Los programas de grupos de maestros: este tipo de programas su función es orientar el trabajo de los docentes de una institución educativa, por ejemplo, cuando varios docentes comparten la misma área. Este programa permite la descentralización de las decisiones educativas a través de la precisión de los contenidos del programa. Asimismo, son un planteamiento sintético del plan de estudios y tiene como finalidad orientar el trabajo pedagógico escolar y las diversas actividades de apoyo del trabajo docente como la adquisición de una variedad de medios y recursos necesarios (Díaz Barriga, 2009).

Los programas de cada docente: Es el programa elaborado por el docente responsable de un área académica. Se construyen en base a los dos anteriores (plan de estudios y grupo de docentes) y fundamentalmente a partir del propio docente, tomando en cuenta la experiencia profesional y las condiciones en las cuales labora, como por ejemplo características y cantidad de estudiantes. Corresponde al docente elaborar una propuesta de trabajo para su área académica, que implica una concepción importante de su función profesional. (Díaz Barriga, 2009).

En la misma línea de lo mencionado por la autora se concibe al docente como innovador, aquel que plantea propuestas para mejorar las situaciones problemáticas que ha logrado identificar en los espacios donde labora. Es importante porque se debe considerar al aula como un espacio de innovación, creatividad y desarrollo personal de los estudiantes. Asimismo, es necesario que el aula sea un espacio de recreación pedagógica, es la oportunidad de devolver el aula al docente, poniendo en práctica de experiencias pedagógicas que permitan que los estudiantes mejoren sus aprendizajes (Díaz Barriga 2010).

El Programa “aprendiendo juntos”

El presente programa “aprendiendo juntos”, tuvo como finalidad desarrollar un conjunto de estrategias de aprendizaje cooperativo. Como fueron el rompecabezas, la controversia académica y la investigación en grupo. A través de estas tres estrategias de aprendizaje cooperativo se buscó ver el efecto que tienen en la competencia construye interpretaciones históricas.

Este programa tiene su base en el aprendizaje cooperativo como lo mencionan los hermanos Johnson (1999) este tipo de aprendizaje consiste en el empleo didáctico de un grupo no numeroso de estudiantes que trabajan juntos para mejorar no solo su aprendizaje, sino también de los demás. En este tipo de aprendizaje los estudiantes trabajan con otros para el logro de sus objetivos personales, pero sobretodo para el logro de los demás. De esta manera se deja de lado el individualismo y egoísmo que lamentablemente existe en muchas instituciones educativas.

Según Johnson y Holubec (1999, p.4) el aprendizaje cooperativo permite a los profesores lograr varios objetivos como: elevar el nivel de todos los estudiantes, no solo de los más destacados, sino también de aquellos que presentan mayores dificultades; así mismo permite el desarrollo social, psicológico y cognitivo. Según los estudios realizados se ha demostrado que el trabajar con otros ayuda a mejorar los niveles de aprendizaje, sobre todo de aquello que muchas veces son rezagados en el sistema educativo.

Según Gómez (2007, pp. 8-9) hacia mediados del pasado siglo surgió en los Estados Unidos un interés por dar una respuesta pedagógica a la situación de las aulas escolares, en especial en los niveles secundarios, donde los estudiantes eran muy heterogéneos ya que provenían de distintos ambientes raciales, muy diversos; así como necesidades y distintas motivaciones. Frente a esta situación un grupo de investigadores de distintas universidades comenzaron a estudiar, experimentar y diseñar un conjunto de técnicas didácticas cuyo propósito era consolidar los procesos de aprendizaje, donde los estudiantes trabajan entre sí para lograr un aprendizaje de calidad a través de la cooperación y el logro de objetivos comunes.

Según Ferreiro y Espino (2012) “el aprendizaje cooperativo es un modelo innovador que propone una manera distinta de organizar la educación escolar” (p.3). Este tipo de aprendizaje requiere organizar a los estudiantes en equipos pequeños y diversos para poder potenciar el desarrollo de cada uno de ellos en colaboración con los demás.

Una de las estrategias que se planteó en el programa es el jigsaw o rompecabezas fue diseñado por Elliot Aronson y su equipo de la universidad de California, a principios de los años setenta. En esta estrategia los estudiantes trabajan juntos, cada miembro del grupo se especializa en un tema específico y luego se reúne en equipo de expertos con el mismo tema de otros grupos. Entre todos elaboran su informe que debe ser llevado a su grupo original, en la cual cada integrante brindará sus conocimientos de experto y garantizará que todos sus integrantes hayan aprendido el tema (Trujillo y Ariza, 2006, p.28).

Otra de las estrategias utilizada fue la investigación en grupo, planteada por Sharan en 1976, donde los estudiantes forman grupos cooperativos sobre la base de un objetivo común, relacionado a un tema determinado. Todos los integrantes del grupo plantean sus estrategias de cómo investigar el tema y se dividen el trabajo a realizar. Cada integrante realiza personalmente la parte designada y luego resumen en grupo y lo socializan a sus compañeros (Johnson & Holubec, 1999, p. 43).

La tercera estrategia a empleada en el programa fue la controversia académica de los hermanos Johnson y Johnson que según Slavín (1999) consiste que los estudiantes formados en grupos de cuatro reciben materiales de estudio sobre algún tema de conflicto, por ejemplo ¿se debe permitir la pena de muerte en el Perú? Dos integrantes del grupo adoptan una posición a favor y los otros dos otros en contra. Luego intercambian sus roles y argumentan a favor o en contra de su posición inicial contraria a la que sostenían. Finalmente, el grupo entero llega a un consenso.

1.4 Formulación del problema

1.4.1 Problema general

¿Cuál es el efecto de la aplicación del programa “aprendiendo juntos” en la competencia construye interpretaciones históricas en los estudiantes de 4º de secundaria en una I.E.- Comas 2017?.

1.4.2 Problemas específicos

Problema específico 1

¿Cuál es el efecto de la aplicación del programa “aprendiendo juntos” en la capacidad interpreta críticamente fuentes diversas en los estudiantes de 4º de secundaria en una I.E.- Comas 2017?

Problema específico 2

¿Cuál es el efecto de la aplicación del programa “aprendiendo juntos” en la capacidad comprende el tiempo histórico en los estudiantes de 4º de secundaria en una I.E.- Comas 2017?

Problema específico 3

¿Cuál es el efecto de la aplicación del programa “aprendiendo juntos” en la capacidad elabora explicaciones sobre procesos históricos en los estudiantes de 4º de secundaria en una I.E.- Comas 2017?

1.5 Justificación del estudio

1.4.3 Justificación teórica

La presente investigación determinara el efecto de la aplicación del programa “aprendiendo juntos” en la competencia construye interpretaciones históricas en los estudiantes de 4º de secundaria en una I.E.- Comas 2017.

Este estudio poseerá valor teórico cuando se explique el efecto de la variable programa “aprendiendo juntos” en la variable competencia construye interpretaciones históricas. De esta manera se podrán incorporar en los procesos de enseñanza aprendizaje del área de Historia, Geografía y Economía las estrategias de aprendizaje cooperativo en los estudiantes, permitiendo mejorar el desarrollo de competencias y capacidades del área respectiva, especialmente en la relacionada con la historia.

Una de las teorías que sustenta la investigación es la desarrollada por los hermanos David Johnson y Roger Johnson sobre la concepción del aprendizaje

cooperativo quienes sostienen que es el empleo didáctico de grupos pequeños de estudiantes quienes trabajan juntos para maximizar su aprendizaje, pero también el de los demás.

Así también la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel (1983), quien la define como un proceso a través del cual una nueva información se relaciona con lo que el estudiante ya conoce, de esta manera se incorpora en la estructura cognitiva del estudiante.

Además, el programa se sustenta en la teoría socio cultural desarrollada por Lev Vygotsky quien señala que el aprendizaje es social, porque el estudiante necesita de su profesor(a) o compañero(a) mucho más preparado para que este le pueda ayudar a pasar de su desarrollo real a un desarrollo potencial del aprendizaje.

1.4.4 Justificación práctica

La investigación tiene importancia porque el propósito fue brindar información científica a la comunidad educativa Fe y Alegría 10; así como directivos, docentes del área de Historia, Geografía y Economía en el nivel secundaria, sobre los beneficios del programa “aprendiendo juntos” en las diferentes sesiones de aprendizaje, porque estrategias como el rompecabezas, la investigación en grupo y la discusión controversial, permiten que los estudiantes aprendan en cooperación con los otros y de esta manera puedan desarrollar la competencia construye interpretaciones históricas a través de las tres capacidades que abarca como son: interpreta críticamente fuentes diversas, comprende el tiempo histórico, elabora explicaciones sobre procesos históricos.

En relación a la competencia construye interpretaciones históricas permite que el estudiante sustente una postura crítica sobre hechos y procesos históricos que lo ayuden a comprender el presente siglo y sus retos, empleando distintos tipos de fuentes; así como la comprensión de los cambios, simultaneidades, permanencias, secuencias temporales y la explicación de múltiples causas y consecuencias (Currículo Nacional, 2016, p. 62).

Desde la experiencia del trabajo en las aulas se entiende que los estudiantes aprenden mejor si es en compañía y en apoyo con otros; además la interacción con otros despierta el interés por aprender. Se pretende de esta manera para que los estudiantes sean solidarios, empáticos y en un futuro ciudadanos responsables y comprometidos no solo con su bienestar personal sino también con el otro. Solo así construirá una sociedad más justa y solidaria, aquella que todos queremos.

1.4.5 Justificación metodológica

Los instrumentos, métodos, técnicas y procedimientos probada su validez y confiabilidad pueden ser utilizados en otros estudios similares. Para probar la validez del instrumento se ha utilizado el juicio de tres expertos, uno temático y dos metodólogos. En relación de la confiabilidad del mismo se ha utilizado el KR 20 por ser un instrumento con preguntas dicotómicas, el resultado de la prueba arrojó una alta confiabilidad.

La presente investigación se desarrolló siguiendo los procedimientos del método científico, es una investigación de enfoque cuantitativa, de diseño experimental y de tipo cuasi experimental, con dos grupo; uno control y el otro experimental. Se aplicó un pre test a los dos grupos, luego solo el grupo experimental recibió el tratamiento con el programa “aprendiendo juntos” el cual comprendió 10 sesiones de clase y después de la aplicación del tratamiento se aplicó una prueba post test a ambos grupos.

1.5 Hipótesis

1.4.6 Hipótesis general

H1: La aplicación del programa “aprendiendo juntos” tiene efecto en la competencia construye interpretaciones históricas en los estudiantes de 4º de secundaria en una I.E.- Comas 2017.

1.4.7 Hipótesis específica

Hipótesis específica 1

H1: La aplicación del programa “aprendiendo juntos” tiene efecto en la capacidad interpreta críticamente fuentes diversas en los estudiantes de 4º de secundaria en una I.E.- Comas 2017.

Hipótesis específica 2

H1: La aplicación del programa “aprendiendo juntos” tiene efecto en la capacidad comprende el tiempo histórico en los estudiantes de 4º de secundaria en una I.E.- Comas 2017.

Hipótesis específica 3

H1: La aplicación del programa “aprendiendo juntos” tiene efecto en la capacidad elabora explicaciones sobre procesos históricos en los estudiantes de 4º de secundaria en una I.E.- Comas 2017.

1.6 Objetivos

1.4.8 Objetivo general

Determinar el efecto de la aplicación del programa “aprendiendo juntos” en la competencia construye interpretaciones históricas en los estudiantes de 4º de secundaria en una I.E.- Comas 2017.

1.4.9 Objetivos específicos

Objetivo específico 1

Determinar el efecto de la aplicación del programa “aprendiendo juntos” en la capacidad interpreta críticamente fuentes diversas en los estudiantes de 4º de secundaria en una I.E.-Comas 2017.

Objetivo específico 2

Determinar el efecto de la aplicación del programa “aprendiendo juntos” en la capacidad comprende el tiempo histórico en los estudiantes de 4º de secundaria en una I.E.- Comas 2017.

Objetivo específico 3

Determinar el efecto de la aplicación del programa “aprendiendo juntos” en la capacidad elabora explicaciones sobre procesos históricos en los estudiantes de 4º de secundaria en una I.E.- Comas 2017.

II. Método

2.1 Diseño de investigación

Es una investigación de tipo aplicada, según Vargas (2009) recibe el nombre de investigación práctica porque “busca la aplicación o utilización de los conocimientos adquiridos, a la vez que se adquieren otros, después de implementar y sistematizar la práctica basada en investigación” (p.59). La investigación es aplicada porque se planteó determinar el efecto de la aplicación del programa “aprendiendo juntos” en la competencia construye interpretaciones históricas en los estudiantes de 4º de secundaria en una I.E.- de Comas 2017. Por ello diseño y aplicó un programa denominado “aprendiendo juntos” al grupo experimental.

La metodología fue de enfoque cuantitativo que según Hernández, Fernández y Baptista (2014) “utiliza la recolección de datos para probar una hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, con el fin de establecer pautas de comportamiento y probar teorías” (p.4).

El diseño fue experimental que se refiere a un estudio donde se manipulan intencionalmente una o más variables independientes para analizar las consecuencias sobre una o más variables dependientes (Hernández *et al.* 2014).

Asimismo, fue de tipo cuasi-experimental con pre test y post test. En este tipo de diseño el grupo experimental recibe el tratamiento con la aplicación del programa “aprendiendo juntos” y al grupo control no se aplicó el mencionado programa.

Según Hernández *et al.* (2014) “el término diseño se refiere al plan o estrategia concebida para obtener la información que se desea con el fin de responder el planteamiento del problema” (p.128).

Este diseño incorpora la administración de prepruebas a los grupos que componen el experimento. Se aplica de forma simultánea a los dos grupos la preprueba, un grupo recibe el tratamiento experimental y el otro no (es el grupo control) y luego se finaliza aplicando de forma simultánea a los dos grupos la

prueba postprueba (Hernández *et al.* 2014, p. 145). El diseño presenta el siguiente esquema:

G1 01 X 02

G2 03 - 04

Donde:

G1 : Es el grupo experimental

G2 : Es el grupo control

01 y 03 : Pre test

02 y 04 : Post test

X : La aplicación del programa “aprendiendo Juntos”

- : No aplicación del programa “aprendiendo juntos”

2.2 Variables, operacionalización

2.2.1 Identificación de variables

Variable Independiente: Programa “aprendiendo juntos”

El presente programa lleva el nombre de “aprendiendo juntos”, porque está referido a desarrollo de un conjunto de estrategias de aprendizaje cooperativo. Como fueron el rompecabezas, la controversia académica y la investigación en grupo. A través de estas tres estrategias de aprendizaje cooperativo se buscó ver el efecto que tienen en la competencia construye interpretaciones históricas.

Cada una de las estrategias fue aplicada dentro de las respectivas sesiones de aprendizaje, las cuales se desarrollaron durante 10 sesiones de clase, correspondiendo a 3 horas pedagógicas. En cada sesión se trabajó una estrategia específica la cual estuvo orientada al desarrollo de determinadas capacidades e indicadores.

Variable dependiente: Competencia construye interpretaciones históricas

Según el Currículo Nacional (2016, p. 62) en la competencia construye interpretaciones históricas, el estudiante asume una postura crítica sobre hechos y procesos históricos que le permitan comprender el siglo XXI y sus retos, empleando para ello el uso de distintas fuentes; así como la comprensión de los cambios, permanencias, simultaneidades, secuencias temporales y la explicación de múltiples causas y consecuencias. Es reconocerse como sujeto histórico, como protagonista de los procesos históricos.

La competencia mencionada es una de las tres que corresponden al área de Historia, Geografía y Economía. La cual está relacionada principalmente a temas históricos.

2.1.1 Operacionalización de variables

Tabla 1.

Matriz de operacionalización de la variable competencia “Construye interpretaciones históricas”

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escalas	Niveles y rangos
Interpreta críticamente fuentes diversas	Identifica las características de las fuentes	1 2, 3,4	Ordinal Dicotómica	Logro destacado 18-20
	Analiza fuentes históricas diversas Integra información de diversas fuentes relacionados con hechos o procesos históricos	5,6,7		
Comprende el tiempo histórico	Identifica secuencias temporales relacionadas con procesos de desarrollo histórico.	8, 9	0: incorrecto 1: correcto	Logro esperado 15-17
	Describe cambios y permanencias en el proceso de desarrollo histórico de las sociedades.	10, 11		En proceso 11-14
	Identifica situaciones de simultaneidad en el proceso de desarrollo histórico de las sociedades	12, 13		En inicio 1-10
Elabora explicaciones sobre procesos históricos	Clasifica causas de los hechos y los procesos históricos.	14,15		
	Relaciona hechos o procesos históricos con sus consecuencias.	16, 17		
	Elabora preguntas complejas en relación con el problema histórico.	18, 19		
	Elabora hipótesis que explicarían problemas históricos	20		

Fuente: Ministerio de Educación. DCN (2009)- DCN (2015)-RM-199-DC (2016)

2.3 Población, muestra y muestreo

2.3.1 Población

Según Hernández, Fernández y Baptista (2014) la población “es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones” (p.174).

La población estuvo constituida por 186 estudiantes del 4° de secundaria de la I.E. Fe y Alegría N° 10, Comas 2017. Los cuales se encontraron distribuidos en seis secciones A, B, C, D, E, F.

Tabla 2.

Población de estudiantes de 4to grado de secundaria

Grados y secciones	Estudiantes
4° A	30
4° B	31
4° C	31
4° D	30
4° E	32
4° F	32

Fuente: Nomina de estudiantes de la Institución Educativa

3.3.2 Muestra

Para Hernández, Fernández y Baptista (2014, p.173) La muestra es un subgrupo de la población de la cual se recolectarán los datos, las cuales deben ser representativas de la población. La muestra estuvo conformada estudiantes del 4° de secundaria de la I.E Fe y Alegría N° 10, Comas 2017. Siendo 30 estudiantes de la sección 4° A el grupo control y 30 estudiantes 4° D del grupo experimental.

Tabla 3.

Muestra del grupo control 4ºA y el grupo experimental 4ºD

Grado y Sección	Estudiantes
4º A	30
4ºD	30

3.3.3 Muestreo

Fue una muestra no probabilística, porque las elecciones de los elementos no dependen de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características del investigador o con el propósito que este tenga, aquí los procedimientos dependen de la toma de decisiones de una persona que es el investigador (Hernández *et al.* 2014, p. 176).

2.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad

2.4.1 Técnica de recolección de los datos

Según el MINEDU (2007) las “técnicas de evaluación son un conjunto de acciones o procedimientos que conducen a la obtención relevante sobre el aprendizaje del estudiante” (p. 38).

Para la variable dependiente, competencia construye interpretaciones históricas se utilizó la técnica de la encuesta según Grasso (2006) “son procedimientos que permite explorar cuestiones y obtener información a un considerable número de personas” (p. 13). El instrumento fue el cuestionario definido por Hernández, Fernández y Baptista (2014) “como un conjunto de preguntas respecto a una o más variables a medir” (p.17). Los cuestionarios aplicados fueron de entrada y salida, las cuales se aplicaron a los grupos experimental y control.

El estudio de esta variable estuvo en función de sus capacidades establecidas en el Diseño Curricular (2016) que son interpreta críticamente fuentes diversas, comprende el tiempo histórico, elabora explicaciones sobre procesos históricos.

Otras de las técnicas que se aplicó fue la técnica de observación aplicada al grupo experimental y control, relacionado a la aplicación del programa “aprendiendo juntos”, lo cual implicó que se registre lo observado en cada estudiante y los equipos de trabajo en cada una de las sesiones. Para el trabajo de los diferentes equipos de trabajo se utilizarán diferentes instrumentos de evaluación como lista de cotejo, rubrica y ficha de evaluación grupal.

Nombre: Programa “aprendiendo juntos”

Autora: Gloria Ríos Bandan

Tiempo de aplicación: 10 sesiones, cada sesión de tres horas pedagógicas (dos meses y medio).

Para la variable independiente se utilizó la técnica del programa “aprendiendo juntos” a través de la aplicación de tres estrategias de aprendizaje cooperativo que fueron: el rompecabezas, discusión controversial y la investigación en grupo. Esto se realizó a través de 10 sesiones de aprendizaje para el cuarto grado de secundaria.

Formas de aplicación:

En la sesión 1 se aplicó la estrategia del rompecabezas, en la sesión 2 la controversia académica, en las sesiones 3 y 4 rompecabezas, en la sesión 5 controversia académica y en la sesión 6 rompecabezas, en sesión 7, 8 y 9 investigación en grupo y en la 10 controversia académica. En cada una de las sesiones se trabajaron las tres dimensiones de la variable dependiente que fue la competencia construye interpretaciones históricas y sus dimensiones: interpreta críticamente fuentes diversas, comprende el tiempo histórico y elabora explicaciones sobre procesos históricos. Asimismo, con sus respectivos indicadores.

2.4.2 Instrumentos de recolección de los datos

Según el MINEDU (2007) el instrumento de evaluación “es el soporte físico que se emplea para recoger la información sobre los aprendizajes de los estudiantes”

(p.40). Los instrumentos utilizados para la variable dependiente fue el cuestionario con la pruebas pres test y post.

Para el MINEDU (2007) estas pruebas “consisten en plantear al estudiante un conjunto de reactivos para que demuestre el dominio de determinadas capacidades” (p.52).

Asimismo, para el trabajo de los diferentes equipos de trabajo se utilizarán diferentes instrumentos de evaluación como lista de cotejo, rubrica y ficha de evaluación grupal.

2.4.3 Validez

Para Hernández, Fernández y Baptista (2014) la validez de un instrumento “se refiere a que instrumento mide realmente la variable que pretende medir” (p.200). Por ello el instrumento de evaluación conformada por un cuestionario se validaron a través de juicio de expertos.

El cuestionario se elaboró en base a la competencia construye interpretaciones históricas, en sus tres capacidades que son: interpreta críticamente fuentes diversas, comprende el tiempo histórico y elabora explicaciones sobre procesos históricos; así como sus indicadores, los cuales a partir de ellos se formularon los diferentes ítems.

2.4.4 Confiabilidad

Para Hernández *et al* (2014) la confiabilidad de un instrumento de medición “se refiere al grado que su aplicación repetida al mismo individuo u objeto produce resultados iguales” (p.200).

Por ello todo instrumento de recolección de datos debe reunir el requisito de la confiabilidad, por lo cual se aplicó una prueba piloto a una de las secciones de 4º de secundaria 4º B, que no correspondieron a los grupos control ni experimental.

Para poder establecer los respectivos niveles de confiabilidad mediante el coeficiente Kuder-Richardson 20. Que permitieron obtener la confiabilidad a partir de los datos obtenidos con una sola aplicación del test (Corral, 2009).

Este coeficiente permitió determinar el grado de confiabilidad de un test, cuya medida debió ser superior a 0.75 para ser considerada confiable en la prueba ítem-test. En relación a la confiabilidad del instrumento, Tamayo (2007), señala lo siguiente al respecto: “obtención que se logra cuando aplicada una prueba repetidamente a un mismo individuo o grupo, o al mismo tiempo por investigadores diferentes, da iguales o parecidos resultados indica que el instrumento es confiable” (p. 68).

El estadístico que se usó para esta prueba de confiabilidad es el coeficiente de Kuder –Richardson debido que las respuestas son de tipo dicotómicas y produce valores que oscilan entre 0 y 1. El piloto estuvo compuesto por 30 estudiantes tomados al azar de la población.

Para el cálculo del coeficiente de confiabilidad Kuder- Richardson se aplicó la fórmula

$$KR = \frac{k}{(k - 1)} \left(1 - \frac{\sum pq}{\sigma_1^2} \right)$$

Donde:

KR : Coeficiente (entre 0 y 1)

k : Numero de ítems 20

p : Es la cantidad de respuesta correctas de cada ítems

q : 1 – p : Es la cantidad de respuesta incorrectas de cada ítems

σ_1^2 : Varianza

Reemplazando en la fórmula:

$$KR = \frac{20}{(20 - 1)} \left(1 - \frac{4,54}{19,47} \right)$$

Se utilizó el programa Excel el cual arrojó el valor 0,801, considerando la siguiente escala para su interpretación (Ruiz, 2000, p.70)

0,01 a 0,20 Muy baja

0,21 a 0,40 Baja

0,41 a 0,60 Moderada

0,61 a 0,80 Alta

0,81 a 1,00 Muy alta.

Tabla 4.

Confiabilidad de prueba Variable Competencia Construye interpretaciones Históricas

Número de casos	Número de ítems	KR20
30	20	0,8074

El resultado fue 0.8074, lo que indico que el grado de confiabilidad del instrumento es alta. Por lo tanto, el instrumento es confiable.

2.5 Métodos de análisis de datos

Se aplicó un pre-test que permitió establecer si los grupos (control y experimental) presentan diferencias significativas al iniciar la investigación, luego se aplicó el programa “aprendiendo juntos” al grupo experimental y se tomó un post-test tanto a los grupos (control y experimental).

Los resultados obtenidos se organizaron y sistematizaron en una base de datos y con ayuda del programa estadístico SPSS versión 22.0 se procedió a obtener información descriptiva y para la inferencial se utilizó la U de Mann-Whitney, la información de los datos estadísticos se presentaron en tablas y figuras.

2.6 Aspectos éticos

La información consignada e indicada y los datos que se obtuvieron en el presente estudio fueron recogidos de los grupos de estudio fueron procesados en forma adecuada sin adulteraciones, pues estos datos están cimentados en el instrumento aplicado. El estudio contó con la autorización correspondiente (directora de la institución Educativa). Asimismo, se mantuvo: (a) el anonimato de los estudiantes a los cuales se le aplicó el instrumento y programa, (b) el respeto y consideración, (c) se respetó las citas y referencias bibliográficas de los autores y (d) No hubo prejuizgamiento.

III. Resultados

3.1 Resultados descriptivos

En este apartado se presentan los resultados encontrados de las calificaciones de la variable en su totalidad y de sus dimensiones.

3.1.1 Análisis descriptivo de la variable competencia construye interpretaciones históricas

Tabla 5.

Niveles de aprendizaje de la variable competencia construye interpretaciones históricas de los grupos control y experimental en las pruebas pre-test y post-test

		Pre-test		Post-test	
		Control	Experimental	Control	Experimental
Niveles de aprendizaje	Inicio	26 86,7%	27 90,0%	13 43,3%	0 0,0%
	Proceso	3 10,0%	3 10,0%	16 53,4%	4 13,3%
	Esperado	1 3,3%	0 0,0%	1 3,3%	20 66,7%
	Destacado	0 0,0%	0 0,0%	0 0,0%	6 20,0%
Total		30 100,0%	30 100,0%	30 100,0%	30 100,0%

Fuente: Resultados base de datos cuestionario pre-test y post-test

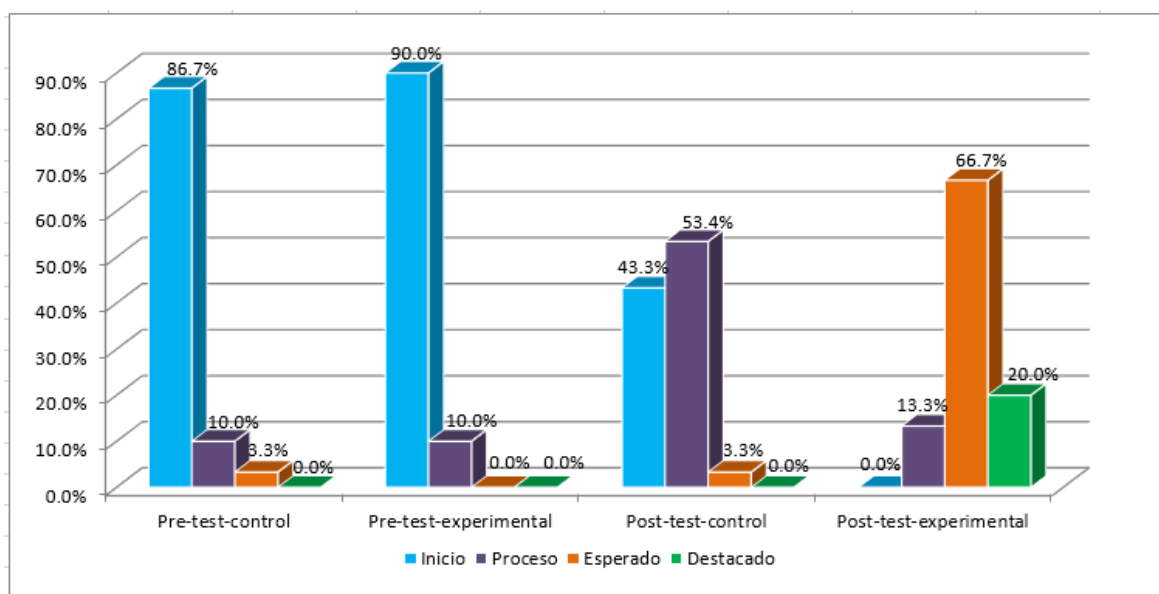


Figura 1. Niveles de aprendizaje alcanzados en la prueba pre-test y post –test de la variable competencia construye interpretaciones históricas.

En la tabla 5 y figura 1 sobre la variable competencia construye interpretaciones históricas se observó los resultados de la prueba de entrada (pre-test): que el 86,7% del grupo control se encontró en nivel de inicio frente a un 90% del grupo experimental, así también el 10% del grupo control se encontró en nivel de proceso frente a un 10% del grupo experimental, del mismo modo el 3,3% del grupo control se encontró en nivel esperado frente a ninguno del grupo experimental. Ningún estudiante del grupo control y experimental se encontró en el nivel destacado. Los resultados de la prueba de salida (post-test) dieron la siguiente información: el 43,3% del grupo control se ubicó en el nivel de inicio frente a ninguno del grupo experimental, así también el 53,4% del grupo control se ubicó en el nivel de proceso frente a un 13,3% del grupo experimental, del mismo modo el 3,3% del grupo control se ubicó en el nivel esperado frente a un 66,7% del grupo experimental, de igual forma ningún estudiante del grupo control se ubicó en el nivel destacado frente a un 20% de grupo experimental.

3.1.2 Análisis descriptivo de las dimensiones de la variable competencia construye interpretaciones históricas

Dimensión capacidad interpreta críticamente fuentes diversas

Tabla 6.

Niveles de aprendizaje de la dimensión de la capacidad interpreta críticamente fuentes diversas de los grupos control y experimental en las pruebas pre-test y post-test.

		Pre-test		Post-test	
		Control	Experimental	Control	Experimental
Niveles de aprendizaje	Inicio	18	20	12	0
		60,0%	66,7%	40,0%	0,0%
	Proceso	9	8	12	3
		30,0%	26,7%	40,0%	10,0%
	Esperado	3	2	6	22
Destacado		10,0%	6,6%	20,0%	73,3%
		0	0	0	5
		0,0%	0,0%	0,0%	16,7%
Total		30	30	30	30
		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Fuente: Resultados base de datos cuestionario pre-test y post-test

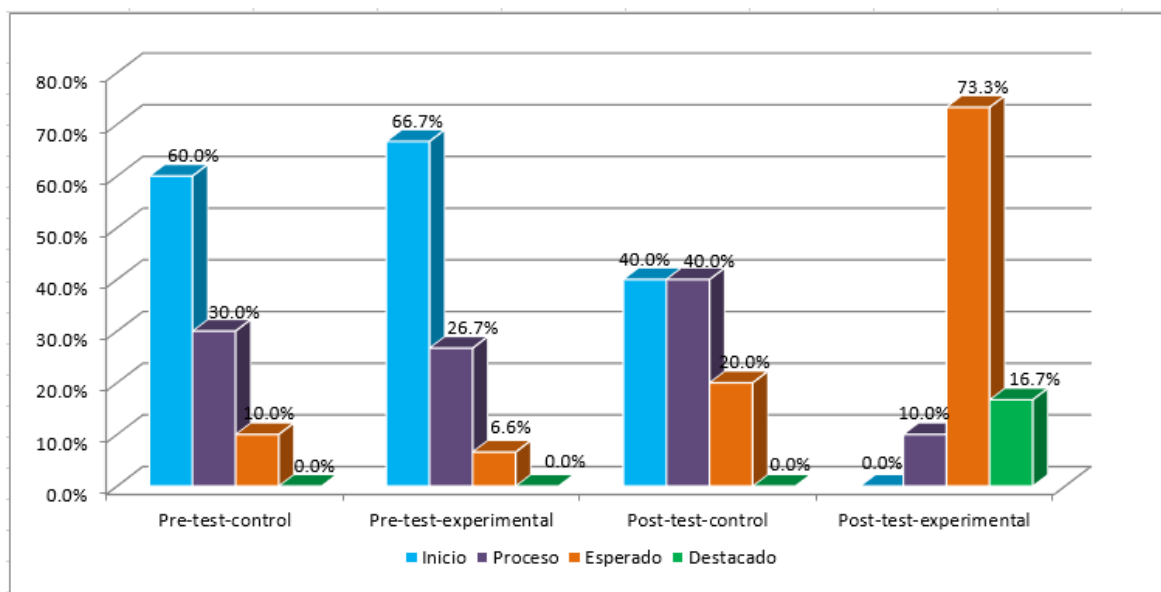


Figura 2. Niveles de aprendizaje alcanzados en la prueba pre-test y post –test de la dimensión capacidad interpreta críticamente fuentes diversas.

En la tabla 6 y figura 2 sobre la dimensión capacidad interpreta críticamente fuentes diversas se observó de los resultados de la prueba de entrada (pre-test): que el 60,0% del grupo control se encontró en nivel de inicio frente a un 66,7% del grupo experimental, así también el 30% del grupo control se encontró en nivel de proceso frente a un 26,7% del grupo experimental, del mismo modo el 10,0% del grupo control se encontró en nivel esperado frente a un 6,6% del grupo experimental. Ningún estudiante del grupo control y experimental se encontró en el nivel destacado. Los resultados de la prueba de salida (post-test) dieron la siguiente información: el 40,0% del grupo control se ubicó en el nivel de inicio frente a ninguno del grupo experimental, así también el 40,0% del grupo control se ubicó en el nivel de proceso frente a un 10,0% del grupo experimental, del mismo modo el 20,0% del grupo control se ubicó en el nivel esperado frente a un 73,3% del grupo experimental, de igual forma ningún estudiante del grupo control se ubicó en el nivel destacado frente a un 16,7% de grupo experimental.

Dimensión capacidad comprende el tiempo histórico

Tabla 7.

Niveles de aprendizaje de la dimensión capacidad comprende el tiempo histórico de los grupos control y experimental en las pruebas pre-test y post-test.

		Pre-test		Post-test	
		Control	Experimental	Control	Experimental
Niveles de aprendizaje	Inicio	26 86,6%	28 93,3%	14 46,7%	4 13,4%
	Proceso	2 6,7%	2 6,7%	11 36,7%	13 43,3%
	Esperado	2 6,7%	0 0,0%	5 16,6%	13 43,3%
	Destacado	0 0,0%	0 0,0%	0 0,0%	0 0,0%
Total		30 100,0%	30 100,0%	30 100,0%	30 100,0%

Fuente: Resultados base de datos cuestionario pre-test y post-test

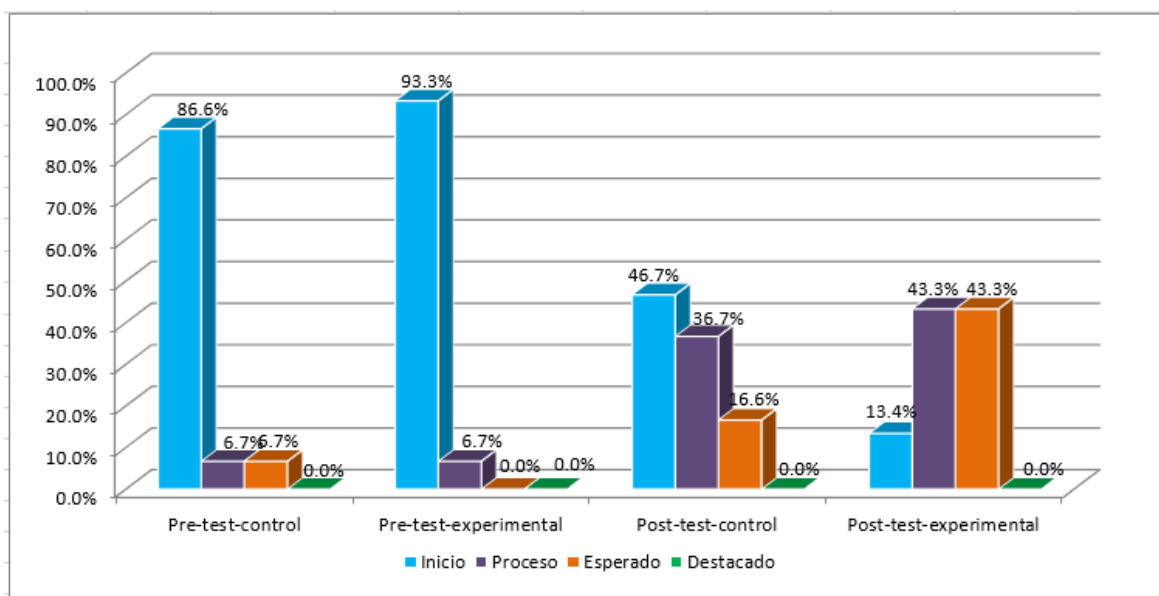


Figura 3. Niveles de aprendizaje alcanzados en la prueba pre-test y post –test de la dimensión capacidad comprende el tiempo histórico.

En la tabla 7 y figura 3 sobre la dimensión capacidad comprende el tiempo histórico se observó los resultados de la prueba de entrada (pre-test): que el 86,6% del grupo control se encontró en nivel de inicio frente a un 93,3% del grupo experimental, así también el 6,7% del grupo control se encontró en nivel de

proceso frente a un 6,7% del grupo experimental, del mismo modo el 6,7% del grupo control se encontró en nivel esperado frente a ninguno del grupo experimental. Ningún estudiante del grupo control y experimental se encontró en el nivel destacado. Los resultados de la prueba de salida (post-test) dieron la siguiente información: el 46,7% del grupo control se ubicó en el nivel de inicio frente a un 13,4% del grupo experimental, así también el 36,7% del grupo control se ubicó en el nivel de proceso frente a un 43,3% del grupo experimental, del mismo modo el 16,6% del grupo control se ubicó en el nivel esperado frente a un 43,3% del grupo experimental, de igual forma ningún estudiante del grupo control y experimental se ubicaron en el nivel destacado.

Dimensión capacidad elabora explicaciones sobre procesos históricos

Tabla 8.

Niveles de aprendizaje de la dimensión capacidad elabora explicaciones sobre procesos históricos de los grupos control y experimental en las pruebas pre-test y post-test.

		Pre-test		Post-test	
		Control	Experimental	Control	Experimental
Niveles de aprendizaje	Inicio	23	25	15	1
		76,6%	83,3%	50,0%	3,3%
	Proceso	5	4	10	5
		16,7%	13,4%	33,3%	16,7%
Esperado		2	1	5	22
		6,7%	3,3%	16,7%	73,3%
Destacado		0	0	0	2
		0,0%	0,0%	0,0%	6,7%
Total		30	30	30	30
		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Fuente: Resultados base de datos cuestionario pre-test y post-test

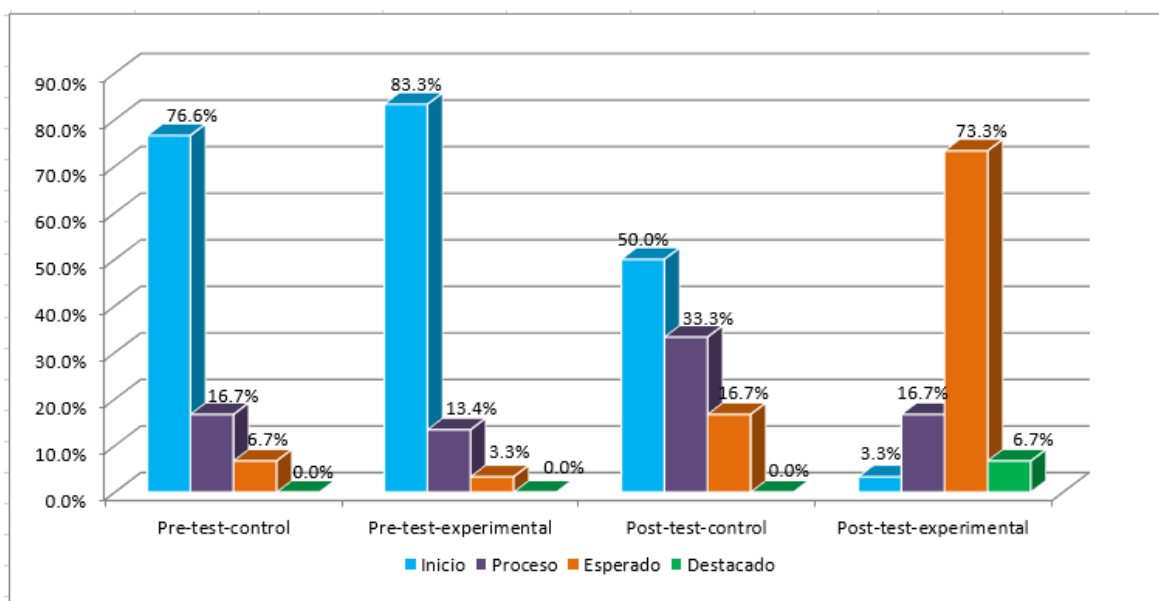


Figura 4. Niveles de aprendizaje alcanzados en la prueba pre-test y post –test de la dimensión capacidad elabora explicaciones sobre procesos históricos.

En la tabla 8 y figura 4 sobre la dimensión capacidad elabora explicaciones sobre procesos históricos se observó los resultados de la prueba de entrada (pre-test): que el 76,6% del grupo control se encontró en nivel de inicio frente a un 83,3% del grupo experimental, así también el 16,7% del grupo control se encontró en nivel de proceso frente a un 13,4% del grupo experimental, del mismo modo el 6,7% del grupo control se encontró en nivel esperado frente a un 3,3% del grupo experimental. Ningún estudiante del grupo control y experimental se encontró en el nivel destacado. Los resultados de la prueba de salida (post-test) dieron la siguiente información: el 50,0% del grupo control se ubicó en el nivel de inicio frente a un 3,3% del grupo experimental, así también el 33,3% del grupo control se ubicó en el nivel de proceso frente a un 16,7% del grupo experimental, del mismo modo el 16,7% del grupo control se ubicó en el nivel esperado frente a un 73,3% del grupo experimental, de igual forma ningún estudiante del grupo control se ubicó en el nivel destacado frente a un 6,7% del grupo experimental.

3.3 Resultados inferenciales

Hipótesis General

Tabla 9.

Resultados de la prueba U de Mann-Whitney para el Pre-Test de la variable.

Nivel	Pre-test			Estadísticos de prueba
	Grupo Control	Grupo Experimental	Diferencia	
Rango promedio	31,0500	29,950	1,100	U de Mann-Whitney = 433,5 W de Wilcoxon = 898,5 Z = -0,43825 p = 0,6612
Suma de Rango	931,500	898,500		

Fuente: Base de datos, resultados de Contraste

La prueba U de Mann-Whitney permite afirmar que no existen diferencias significativas en los niveles de aprendizaje de la competencia construye interpretaciones históricas del grupo control y experimental antes de aplicar el programa “aprendiendo juntos” ya que al tomar la prueba de entrada (Pre-Test) el valor de significancia fue de 0,6612 mucho mayor de 0,05.

La figura 5 muestra los resultados de las calificaciones de la evaluación de entrada (pre-test) del grupo control y experimental de la competencia construye interpretaciones históricas.

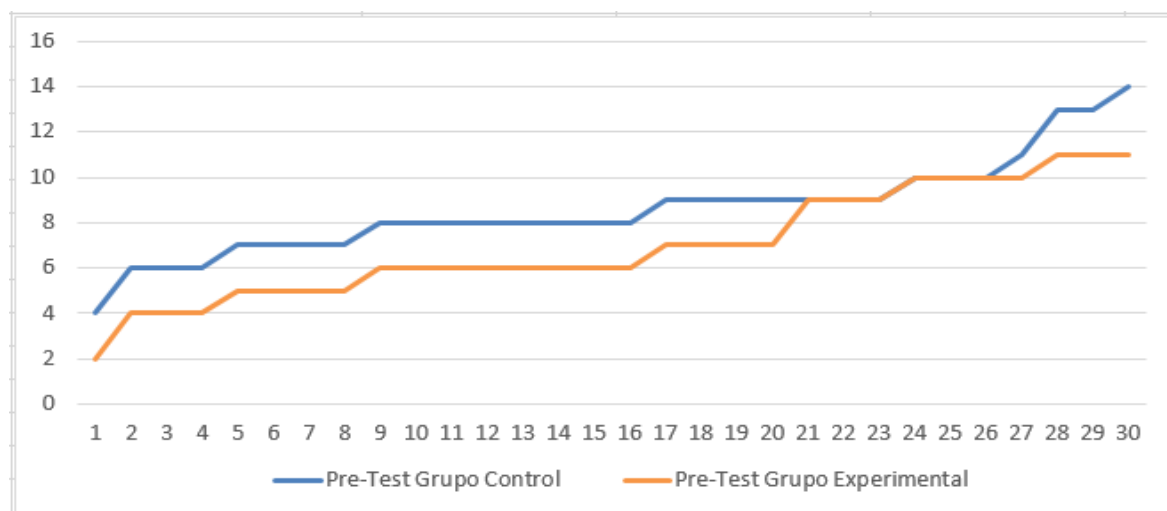


Figura 5. Gráfico de líneas de los resultados de las calificaciones pre-test grupo control y experimental de la variable competencia construye interpretaciones históricas.

De acuerdo a la figura 5 se observó ciertas diferencias no significativas entre las calificaciones de la competencia construye interpretaciones históricas del grupo control y experimental en la prueba de entrada. Se observa que hay una ligera mejor calificación del grupo control respecto del experimental.

Prueba de la hipótesis general

H₀: La aplicación del programa “aprendiendo juntos” no tiene efecto en la competencia construye interpretaciones históricas en los estudiantes de 4^o de secundaria en una I.E. Comas 2017.

H_a: La aplicación del programa “aprendiendo juntos” tiene efecto en la competencia construye interpretaciones históricas en los estudiantes de 4^o de secundaria en una I.E.- Comas 2017.

Tabla 10.

Resultados de la prueba U de Mann-Whitney para el Post-Test de la variable

Nivel	Post-test			Estadísticos de prueba
	Grupo Control	Grupo Experimental	Diferencia	
Rango promedio	17,033	43,967	26,934	U de Mann-Whitney = 46,000 W de Wilcoxon = 511,000
Suma de Rango	511,000	1319,000		Z=-6,264 p = 0,000

Fuente: Base de datos, resultados de Contraste

La prueba U de Mann-Whitney permite afirmar que existen diferencias significativas en los niveles de aprendizaje del grupo control y experimental al aplicar el programa “aprendiendo juntos” ya que al tomar la prueba de salida (Post-Test) el valor de significancia fue de 0,000 menor de 0,05 (altamente significativo). En consecuencia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis general aseverando que la aplicación del programa “aprendiendo juntos” tiene efecto en la competencia construye interpretaciones históricas en los estudiantes de 4^o de secundaria en una I.E.-Comas 2017.

La figura 6 muestra los resultados de las calificaciones de la evaluación de salida (post-test) del grupo control y experimental de la variable competencia construye interpretaciones históricas.

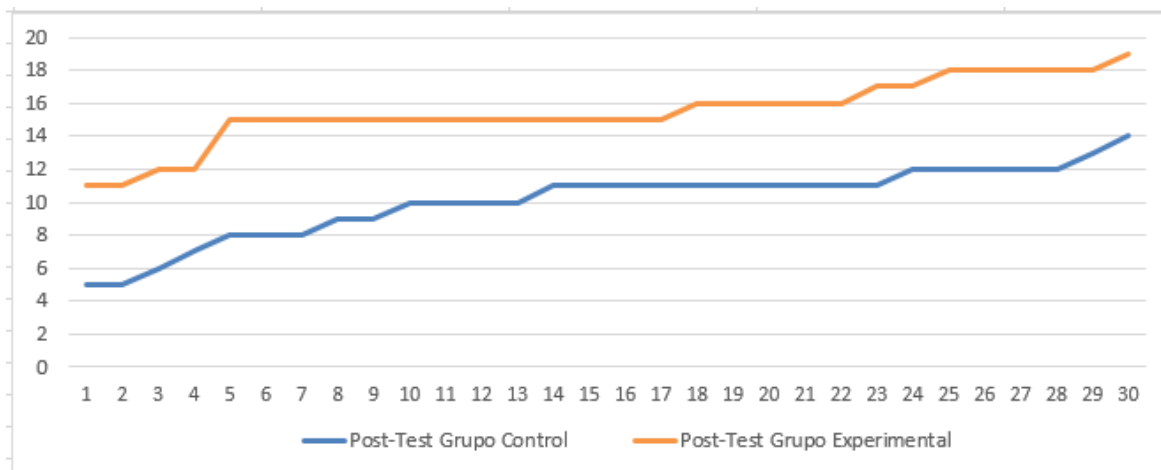


Figura 6. Grafica de los resultados de las calificaciones post-test grupo control y experimental de la variable competencia construye interpretaciones históricas.

De acuerdo a la figura 6 se observó diferencias significativas marcadas entre las calificaciones de la variable competencia construye interpretaciones históricas del grupo control y experimental en la prueba de salida. Se observa que hay una mejor calificación del grupo experimental respecto del grupo control.

Hipótesis Específicas

Hipótesis Específica 1

Tabla 11. Resultados de la prueba U de Mann-Whitney para el Pre-Test de la dimensión.

Nivel	Pre-test		Diferencia	Estadísticos de prueba
	Grupo Control	Grupo Experimental		
Rango promedio	31,600	29,400	2,200	U de Mann-Whitney = 417,000 W de Wilcoxon = 882,000 Z=-0,574
Suma de Rango	948,000	882,000		p = 0,566

Fuente: Base de datos, resultados de Contraste

La prueba U de Mann-Whitney permite afirmar que no existen diferencias significativas en los niveles de aprendizaje de la dimensión capacidad interpreta críticamente fuentes diversas del grupo control y experimental antes de aplicar el programa “aprendiendo juntos” ya que el valor de significancia para los resultados de comparación fue de 0,566 mucho mayor de 0,05.

La figura 7 muestra los resultados de las calificaciones de la evaluación de entrada (pre-test) del grupo control y experimental de la dimensión capacidad interpreta críticamente fuentes diversas.

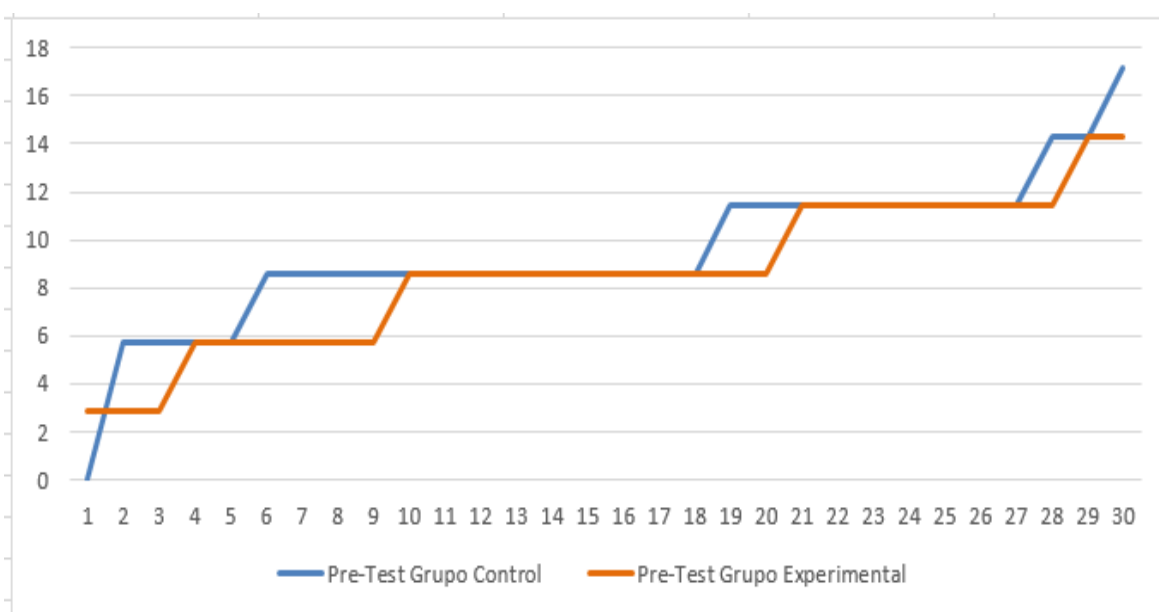


Figura 7. Grafica de los resultados de las calificaciones pre-test grupo control y experimental de la dimensión capacidad interpreta críticamente fuentes diversas.

De acuerdo a la figura 7 no se observó diferencias significativas muy marcadas entre las calificaciones de la capacidad interpreta críticamente fuentes diversas del grupo control y experimental en la prueba de entrada. Se observa que hay una ligera mejor calificación del grupo control respecto del experimental.

Prueba de la hipótesis específica 1

H₀: La aplicación del programa “aprendiendo juntos” no tiene efecto en la capacidad interpreta críticamente fuentes diversas en los estudiantes de 4º de secundaria en una I.E. Comas 2017.

H_a: La aplicación del programa “aprendiendo juntos” tiene efecto en la capacidad interpreta críticamente fuentes diversas en los estudiantes de 4º de secundaria en una I.E.- Comas 2017.

Tabla 12.

Resultados de la prueba U de Mann-Whitney para el Post-Test de la dimensión.

Nivel	Post-test		Diferencia	Estadísticos de prueba
	Grupo Control	Grupo Experimental		
Rango promedio	18,900	42,100		U de Mann-Whitney = 102,000 W de Wilcoxon = 567,000
Suma de Rango	567,000	1263,000	23,200	Z=-5,502 p = 0,000

Fuente: Base de datos, resultados de Contraste

La prueba U de Mann-Whitney permite afirmar que existen diferencias significativas en los niveles de aprendizaje del grupo control y experimental al aplicar el programa “aprendiendo juntos” ya que al tomar la prueba de salida (Post-Test) el valor de significancia fue de 0,000 menor de 0,05 (altamente significativo). En consecuencia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis específica 1 aseverando que la aplicación del programa “aprendiendo juntos” tiene efecto significativo en la dimensión capacidad interpreta críticamente fuentes diversas en los estudiantes de 4º de secundaria en una I.E. de Comas, 2017.

La figura 8 muestra los resultados de las calificaciones de la evaluación de salida (post-test) del grupo control y experimental de la dimensión capacidad interpreta críticamente fuentes diversas.

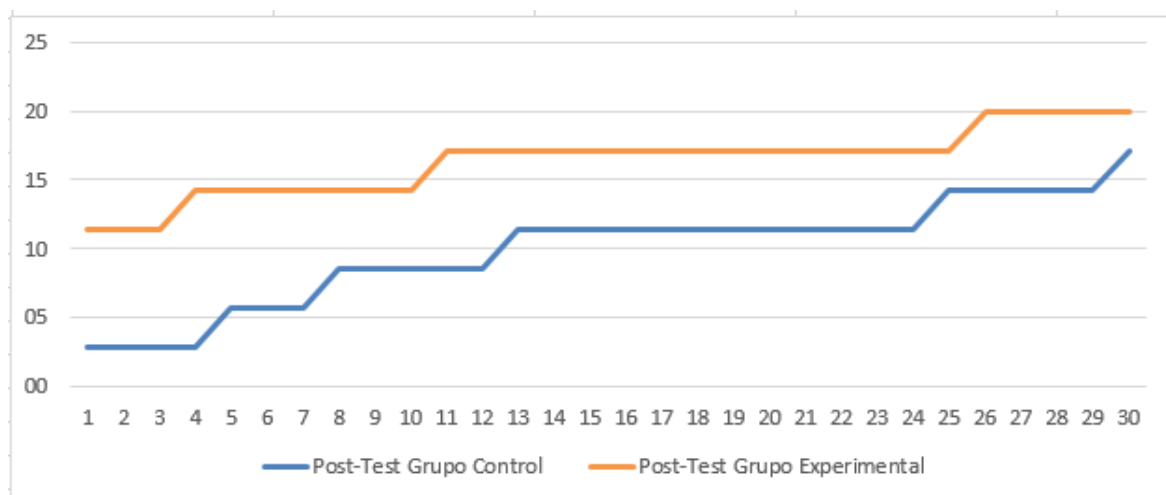


Figura 8. Grafica de los resultados de las calificaciones post-test grupo control y experimental de la dimensión capacidad interpreta críticamente fuentes diversas.

De acuerdo a la figura 8 se observó diferencias marcadas entre las calificaciones de la dimensión capacidad interpreta críticamente fuentes diversas del grupo control y experimental en la prueba de salida. Se observa que hay una mejor calificación del grupo experimental respecto del grupo control.

Hipótesis Específica 2

Tabla 13.

Resultados de la prueba U de Mann-Whitney para el Pre-Test de la dimensión

Nivel	Pre-test			Estadísticos de prueba
	Grupo Control	Grupo Experimental	Diferencia	
Rango promedio	31,567	29,433		U de Mann-Whitney = 418,000 W de Wilcoxon = 883,000
Suma de Rango	947,000	883,000	2,134	Z=-0,909 p = 0,363

Fuente: Base de datos, resultados de Contraste

La prueba U de Mann-Whitney permite afirmar que no existen diferencias significativas en los niveles de aprendizaje de la dimensión comprende el tiempo histórico del grupo control y experimental antes de aplicar el programa “aprendiendo juntos” ya que el valor de significancia para los resultados de comparación fue de 0,363 mucho mayor de 0,05.

Se analiza cómo se encontraban los niveles de aprendizaje de los grupos control y experimental antes de aplicar el programa “aprendiendo juntos”.

La figura 9 muestra los resultados de las calificaciones de la evaluación de entrada (pre-test) del grupo control y experimental de la dimensión capacidad comprende el tiempo histórico.

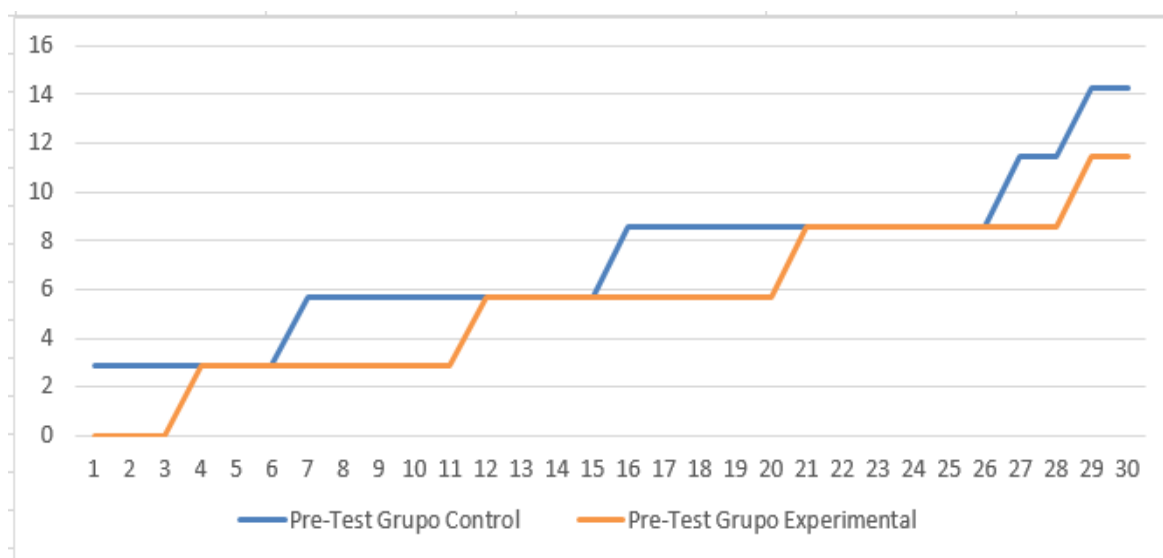


Figura 9. Grafica de los resultados de las calificaciones pre-test grupo control y experimental de la dimensión capacidad comprende el tiempo histórico.

De acuerdo a la figura 9 se observó ciertas diferencias, pero no significativas entre las calificaciones de la dimensión comprende el tiempo histórico del grupo control y experimental en la prueba de entrada. Se observa que hay una ligera mejor calificación del grupo control respecto del experimental.

Prueba de hipótesis específica 2

H₀: La aplicación del programa “aprendiendo juntos” no tiene efecto en la capacidad comprende el tiempo histórico en los estudiantes de 4º de secundaria en una I.E. Comas 2017.

H_a: La aplicación del programa “aprendiendo juntos” tiene efecto en la capacidad comprende el tiempo histórico en los estudiantes de 4º de secundaria en una I.E.- Comas, 2017.

Tabla 14.

Resultados de la prueba U de Mann-Whitney para el Post-Test de la dimensión.

Nivel	Post-test			Estadísticos de prueba
	Grupo Control	Grupo Experimental	Diferencia	
Rango promedio	24,200	36,800	12,600	U de Mann-Whitney = 261,000 W de Wilcoxon = 726,000 Z=-2,975 p = 0,003
Suma de Rango	726,000	1104,000		

Fuente: Base de datos, resultados de Contraste.

La prueba U de Mann-Whitney permite afirmar que existen diferencias significativas en los niveles de aprendizaje del grupo control y experimental al aplicar el programa “aprendiendo juntos” ya que al tomar la prueba de salida (Post-Test) el valor de significancia fue de 0,003 menor de 0,05. En consecuencia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis específica 2 aseverando que la aplicación del programa “aprendiendo juntos” tiene efecto significativo en la dimensión capacidad comprende el tiempo histórico en los estudiantes de 4º de secundaria en una I.E.- Comas, 2017.

La figura 10 muestra los resultados de las calificaciones de la evaluación de salida (post-test) del grupo control y experimental de la dimensión capacidad comprende el tiempo histórico.

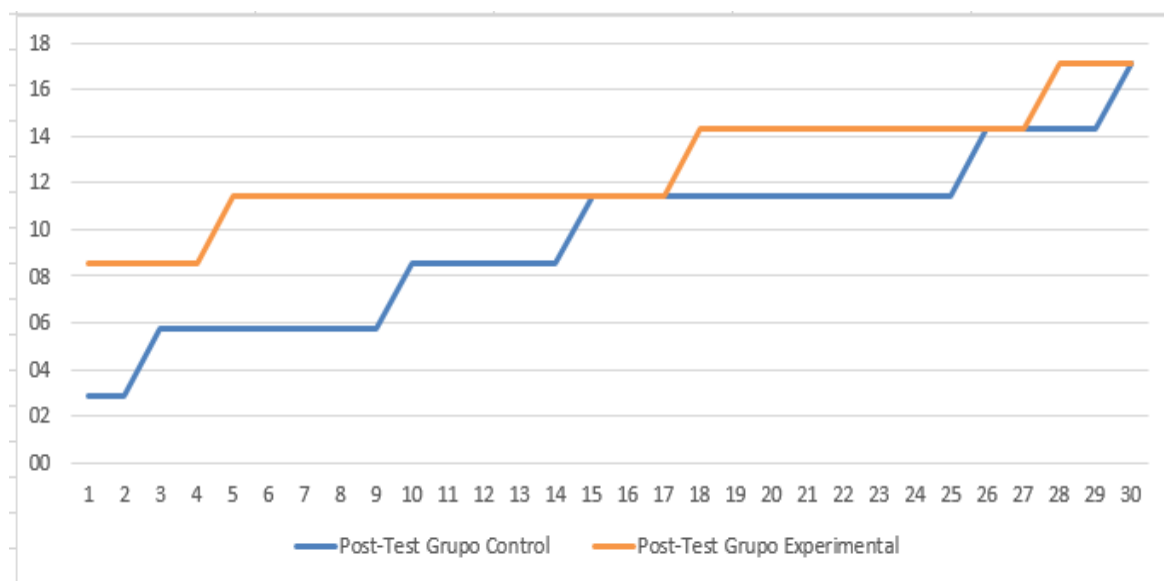


Figura 10. Grafica de los resultados de las calificaciones post-test grupo control y experimental de la dimensión capacidad comprende el tiempo histórico.

De acuerdo a la figura 10 se observó diferencias significativas marcadas entre las calificaciones de la dimensión capacidad comprende el tiempo histórico del grupo control y experimental en la prueba de salida. Se observó que hay una mejor calificación del grupo experimental respecto del grupo control, pero cabe anotar que los del grupo control alcanzan puntuaciones similares que el grupo experimental.

Hipótesis Específica 3

Tabla 15.

Resultados de la prueba U de Mann-Whitney para el Pre-Test de la dimensión.

Nivel	Pre-test			Estadísticos de prueba
	Grupo Control	Grupo Experimental	Diferencia	
Rango promedio	31,550	29,450	2,100	U de Mann-Whitney = 418,000 W de Wilcoxon = 883,000 Z=-0,669
Suma de Rango	946,500	883,500		p = 0,504

Fuente: Base de datos, resultados de Contraste

La prueba U de Mann-Whitney permite afirmar que las diferencias encontradas no son significativas en los niveles de aprendizaje de la dimensión capacidad elabora explicaciones sobre procesos históricos del grupo control y experimental antes de aplicar el programa “aprendiendo juntos” ya que el valor de significancia para los resultados de comparación fue de 0,504 mucho mayor de 0,05.

La figura 11 muestra los resultados de las calificaciones de la evaluación de entrada (pre-test) del grupo control y experimental de la dimensión capacidad elabora explicaciones sobre procesos históricos.

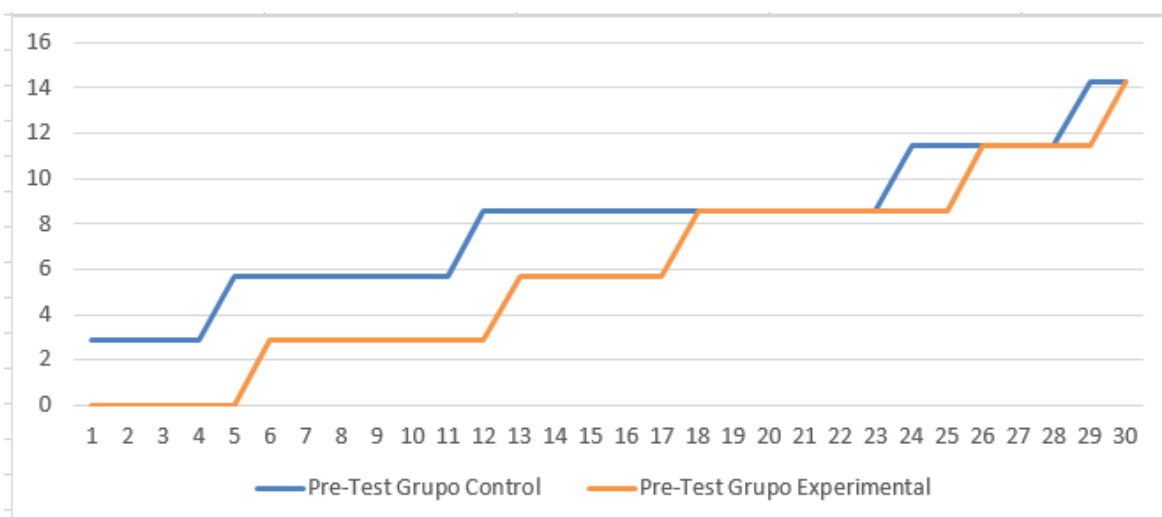


Figura 11. Grafica de los resultados de las calificaciones pre-test grupo control y experimental de la dimensión capacidad elabora explicaciones sobre procesos históricos.

De acuerdo a la figura 11 se observó diferencias entre las calificaciones de la dimensión capacidad comprende el tiempo histórico del grupo control y experimental en la prueba de entrada. Se observa que hay una mejor calificación del grupo control respecto del experimental.

Prueba de la hipótesis específica 3

H₀: La aplicación del programa “aprendiendo juntos” no tiene efecto en la capacidad elabora explicaciones sobre procesos históricos en los estudiantes de 4º de secundaria en una I.E.- Comas 2017.

H_a: La aplicación del programa “aprendiendo juntos” tiene efecto en la capacidad elabora explicaciones sobre procesos históricos en los estudiantes de 4º de secundaria en una I.E.- Comas 2017.

Tabla 16.

Resultados de la prueba U de Mann-Whitney para el Post-Test de la dimensión.

Nivel	Post-test			Estadísticos de prueba
	Grupo Control	Grupo Experimental	Diferencia	
Rango promedio	19,750	41,250	21,500	U de Mann-Whitney = 127,500 W de Wilcoxon = 592,500 Z=-5,099 p = 0,000
Suma de Rango	592,500	1237,500		

Fuente: Base de datos, resultados de Contraste

La prueba U de Mann-Whitney permite afirmar que existen diferencias significativas en los niveles de aprendizaje del grupo control y experimental al aplicar el programa “aprendiendo juntos” ya que al tomar la prueba de salida (Post-Test) el valor de significancia fue de 0,000 menor de 0,05 (altamente significativo). En consecuencia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis específica 3 aseverando que la aplicación del programa “aprendiendo juntos” tiene efecto significativo en la dimensión capacidad elabora explicaciones sobre procesos históricos en los estudiantes de 4º de secundaria en una I.E.- Comas 2017.

La figura 12 muestra los resultados de las calificaciones de la evaluación de salida (post-test) del grupo control y experimental de la dimensión capacidad elabora explicaciones sobre procesos históricos.

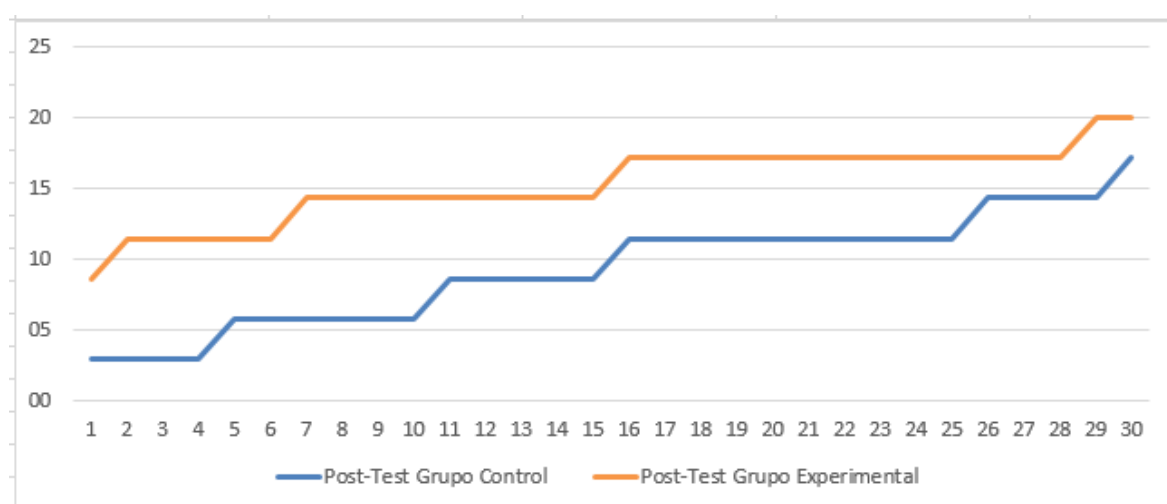


Figura 12. Grafica de los resultados de las calificaciones post-test grupo control y experimental de la dimensión capacidad elabora explicaciones sobre procesos históricos.

De acuerdo a la figura 12 se observó diferencias entre las calificaciones de la dimensión capacidad elabora explicaciones sobre procesos históricos del grupo control y experimental en la prueba de salida. Se observó que hubo una mejor calificación del grupo experimental respecto del control.

IV. Discusión

Sobre los resultados estadísticos, en cuanto las hipótesis planteadas y de acuerdo a las dimensiones tenemos:

Sobre la dimensión capacidad interpreta críticamente fuentes diversas al aplicar el programa “aprendiendo juntos” como variable independiente encontramos diferencias que son estadísticamente significativas para la prueba U de Mann-Whitney con valor de $p = 0,000$ menor a 0,05, además la diferencia del rango promedio entre el grupo experimental y el grupo control fue de 23,2 en favor del grupo experimental. Estos resultados se corroboran en la parte descriptiva ya que se observó que mientras el grupo control tuvo cierta mejoría en los niveles de aprendizaje ya que del 60% de estudiantes que se encontró en la condición de desaprobados (en nivel inicio) en el pre-test al aplicar el post-test el 60% de estudiantes pasaron a la condición de aprobados (en los niveles proceso o esperado) luego de aplicar la post-test; en cambio el grupo experimental tuvo una mejoría sustancial y significativa ya que del 66,7% de estudiantes que se encontró en la condición de desaprobados (en el nivel inicio) en el pre-test, al aplicar el programa “aprendiendo juntos” pasaron a la condición de aprobados en el 100% de estudiantes (en los niveles de proceso, esperado y destacado). Esta situación nos permitió afirmar consistentemente que la aplicación del programa “aprendiendo juntos” tiene efecto significativo en el aprendizaje de la capacidad interpreta críticamente fuentes diversas en los estudiantes del 4º de secundaria de I.E. “Fe y Alegría 10” del distrito de Comas, 2017.

El Currículo Nacional (2016) define que la capacidad interpreta críticamente fuentes diversas, implica que el estudiante maneje en forma adecuada y pertinente las diferentes fuentes para que pueda abordar un hecho o proceso histórico, en este sentido los resultados de la presente investigación guardan semejanzas con los resultados encontrados por Serrano (2014), en su investigación Fuentes históricas y libros de texto en secundaria, la investigación analizó las fuentes históricas sobre todo primarias en los textos españoles de historia en secundaria, llegando a concluir que el uso de las fuentes en el aula tiene un elevado potencial cognitivo, estos resultados coinciden con los nuestros ya que en nuestro caso el programa “aprendiendo juntos” como estrategia de trabajo mejoro los niveles de aprendizaje cuando el estudiante interpreta fuentes

diversas. También nuestros resultados guardan similitudes con los hallazgos encontrados por Salinas (2016), donde se utilizó un blog como estrategia de aprendizaje en el desarrollo de la competencia de manejo de información en los cursos de Historia, Geografía y Economía, se aplicó un pre y post test para obtener información, sus resultados coinciden con los nuestros ya que se mejoró considerablemente el rendimiento en el manejo de información que tiene ciertas similitudes con la capacidad interpreta críticamente fuentes diversas .

Sobre la dimensión capacidad comprende el tiempo histórico al aplicar el programa “aprendiendo juntos” como variable independiente se encontraron diferencias que son estadísticamente significativas para la prueba U de Mann-Whitney con valor de $p = 0,003$ menor a 0,05, además la diferencia del rango promedio entre el grupo experimental y el grupo control fue de 12,6 en favor del grupo experimental, estos resultados se corroboran en la parte descriptiva ya que se observó que mientras el grupo control tuvo cierta mejoría en los niveles de aprendizaje ya que del 86,6% de estudiantes que se encontró en la condición de desaprobados (en nivel inicio) en el pre-test, al aplicar el post-test, el 53,3% de estudiantes pasaron a la condición de aprobados (en los niveles proceso o esperado), en cambio el grupo experimental tuvo una mejoría sustancial y significativa ya que del 93,3% de estudiantes que se encontró en la condición de desaprobado (en nivel inicio) en el pre-test, al aplicar el programa “aprendiendo juntos” pasaron a la condición de aprobados (en los niveles de proceso y esperado) en el 86,6% de estudiantes en el post-test. Esta situación nos permitió afirmar consistentemente que la aplicación del programa “aprendiendo juntos” tiene efecto significativo en el aprendizaje de la capacidad comprende el tiempo histórico en los estudiantes del 4º de secundaria de la I.E. “Fe y Alegría 10” del distrito de Comas, 2017.

El Currículo Nacional (2016) define la capacidad comprende el tiempo histórico como el manejo del tiempo en diferentes contextos y hechos históricos estableciendo relaciones temporales de los mismos. En este sentido los resultados de la investigación guardan similitudes con los resultados encontrados por Salinas (2016), en su investigación ya que utilizó un blog como un programa educativo para el desarrollo de la competencia comprensión espacio temporal de

los cursos de Historia, Geografía y Economía, metodológicamente tiene similitudes ya que utilizó un pre y post test para obtener información, sus resultados coinciden con la investigación ya que se mejoró considerablemente el rendimiento de la comprensión espacio temporal.

Sobre la dimensión capacidad elabora explicaciones sobre procesos históricos al aplicar el programa “aprendiendo juntos” como variable independiente encontramos diferencias que son estadísticamente significativas para la prueba U de Mann-Whitney con valor de $p = 0,000$ menor a 0,05, además la diferencia del rango promedio entre el grupo experimental y el grupo control fue de 21,5 en favor del grupo experimental, estos resultados se corroboran en la parte descriptiva ya que se observó que mientras que el grupo control tuvo cierta mejoría en los niveles de aprendizaje ya que del 76,6% de estudiantes que se encontró en la condición de desaprobado (en nivel inicio) en el pre-test, al aplicar la post prueba, el 50% de estudiantes pasaron a la condición de aprobados (en los niveles proceso o esperado) en el post-test, en cambio el grupo experimental tuvo una mejoría sustancial y significativa ya que del 83,3% de estudiantes que se encontró en la condición de desaprobados (en el nivel inicio) en el pre-test al aplicar el programa “aprendiendo juntos” pasaron el 96,7% de estudiantes a la condición de aprobados (en los niveles de proceso, esperado y destacado) en el post-test. Esta situación nos permite afirmar consistentemente que la aplicación del programa “aprendiendo juntos” tiene efecto significativo en el aprendizaje de la capacidad elabora explicaciones sobre procesos históricos en los estudiantes del 4º de secundaria de la I.E.- “Fe y Alegría 10” del distrito de Comas, 2017.

El Currículo Nacional (2016) define la capacidad elabora explicaciones sobre procesos históricos como la capacidad de ordenar y evaluar las causas y consecuencias de un proceso o hecho histórico tanto en el pasado presente y futuro. En este sentido los resultados guardan similitudes con los encontrados por Aranda (2014), ya que utilizó el programa “piensanálisis” para el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes del quinto año de secundaria en el área de ciencias sociales, metodológicamente es similar a nuestra investigación ya que utilizó un pre y post test. Los resultados demostraron que la aplicación del

programa mejoró significativamente el pensamiento crítico de los estudiantes de quinto año de secundaria.

Sobre la variable dependiente competencia construye interpretaciones históricas al aplicar el programa “aprendiendo juntos” como variable independiente encontramos diferencias que son estadísticamente significativas para la prueba U de Mann-Whitney con valor de $p = 0,000$ menor a 0,05, además la diferencia del rango promedio entre el grupo experimental y el grupo control fue de 26,934 en favor del grupo experimental, estos resultados se corroboran en la parte descriptiva ya que se observó que mientras el grupo control tuvo cierta mejoría en los niveles de aprendizaje, ya que el 86,7% de estudiantes que se encontró en la condición de desaprobados (en nivel inicio) en el pre-test, al aplicar el post-test, el 56,7% de estudiantes pasaron a la condición de aprobados (en los niveles proceso o esperado), en cambio en el grupo experimental tuvo una mejoría sustancial y significativa ya que del 90% de estudiantes que se encontró en la condición de desaprobados, al aplicar el programa “aprendiendo juntos” pasaron el 100% de estudiantes a la condición de aprobados (en los niveles de proceso, esperado y destacado). Esta situación nos permite afirmar consistentemente que la aplicación del programa “aprendiendo juntos” tiene efecto significativo en el aprendizaje de la competencia construye interpretaciones históricas de en los estudiantes del 4º de secundaria de la I.E. “Fe y Alegría 10” del distrito de Comas, 2017.

El Currículo Nacional (2016) define la competencia construye interpretaciones históricas donde el estudiante sea protagonista de los procesos históricos, reconociendo el pasado para comprender su presente y enfrentarse a los desafíos de su futuro.

Al respecto la investigación guarda similitudes con la investigación realizada por Gao (2013), ya que su investigación cuasi experimental utilizó un programa de aprendizaje basado en estrategias didácticas para las Ciencias Sociales metodológicamente se comprobó la efectividad del programa basado en estrategias didácticas en el desarrollo de las competencias en los estudiantes, ya

que el grupo experimental logró mejores resultados posteriores a su aplicación lo que ocurrió también en la investigación.

Asimismo, los resultados de la investigación corroboran los resultados encontrados por Quezada (2011), ya que su investigación cuasi experimental utilizó el programa educativo “Investigando Juntos”, para mejorar las capacidades del área de Historia, Geografía y Economía, demostrando que es efectiva en el desarrollo de las capacidades del área de Historia, Geografía y Economía.

A la luz de los resultados obtenidos, descritos en las tablas mostradas y realizando las comparaciones respectivas de las variables podemos afirmar que existe un efecto significativo al aplicar el programa “aprendiendo juntos” en el aprendizaje de la competencia construye interpretaciones históricas en los estudiantes de 4º de secundaria en una I.E. Comas 2017.

V. Conclusiones

- Primera:** La presente investigación demuestra que el programa “aprendiendo juntos” tiene efecto significativo en la dimensión capacidad interpreta críticamente fuentes diversas en los estudiantes de 4º de secundaria en una I.E.- Comas 2017, habiendo encontrado para U de Mann-Whitney con valor de significancia $p = 0,000$ y la diferencia del rango promedio entre el grupo experimental y el grupo control fue de 23,2 en favor del grupo experimental.
- Segunda:** La presente investigación demuestra que el programa “aprendiendo juntos” tiene efecto significativo en la dimensión capacidad comprende el tiempo histórico en los estudiantes de 4º de secundaria en una I.E.- Comas 2017, habiendo encontrado para U de Mann-Whitney con valor de $p = 0,003$ y la diferencia del rango promedio entre el grupo experimental y el grupo control fue de 12,6 en favor del grupo experimental.
- Tercera:** La presente investigación demuestra que el programa “aprendiendo juntos” tiene efecto significativo en la dimensión capacidad elabora explicaciones sobre procesos históricos en los estudiantes de 4º de secundaria en una I.E.- Comas 201, habiendo encontrado para U de Mann-Whitney con valor de significancia $p = 0,000$ y la diferencia del rango promedio entre el grupo experimental y el grupo control fue de 21,5 en favor del grupo experimental.
- Cuarta:** Finalmente se demostró que el programa “aprendiendo juntos” tiene efecto significativo en la variable competencia construye interpretaciones históricas en los estudiantes de 4º de secundaria en una I.E.- Comas 2017, habiendo encontrado para U de Mann-Whitney con valor de significancia $p = 0,000$ y la diferencia del rango promedio entre el grupo experimental y el grupo control fue de 26,934 en favor del grupo experimental.

VI. Recomendaciones

- Primera:** Es importante que los docentes de las diferentes áreas de la Institución Educativa Fe y Alegría N° 10, en especial de Historia, Geografía y Economía, Formación Ciudadana y Cívica y Persona Familia Relaciones Humanas participen en talleres sobre estrategias de aprendizaje cooperativo relacionados al rompecabezas, investigación en grupos y la controversia académica, para poder incorporar estas estrategias dentro de sus sesiones de aprendizaje y les permitan desarrollar las competencias y capacidades relacionadas a su área, sobre todo la interpretación crítica de fuentes diversas que puedan poner en contacto directo al estudiante con la diversidad de fuentes para abordar una temática de estudio.
- Segunda:** Incorporar en el programa “aprendiendo juntos” otras estrategias de aprendizaje cooperativo que permitan potenciar aún más el desarrollo de la capacidad comprende el tiempo histórico a través del uso de recursos como líneas de tiempo a nivel local, nacional y mundial, siempre buscando la comparación a través de este recurso de lo que sucede en nuestro país está relacionado a otros contextos mundiales.
- Tercera:** Que los docentes incorporen las estrategias de aprendizaje cooperativo en especial la controversia académica, para fomentar el desarrollo de la capacidad elabora explicaciones sobre procesos históricos tomando en cuenta la importancia del trabajo en equipos cooperativos. Reconociendo que las aulas deben ser espacios para el debate, estableciendo posturas y llegando a consensos que respondan a propuestas de solución de las problemáticas locales, nacionales y mundiales.
- Cuarta:** Se sugiere a los docentes del área de Historia, Geografía y Economía de la I.E Fe y Alegría 10 y de otras instituciones educativas fortalezcan el desarrollo de la competencia construye interpretaciones históricas; así como las otras competencias que son actúa responsablemente en el ambiente, actúa responsablemente en

relación a los recursos económicos a través de conocimiento del programa “aprendiendo juntos” y que estas estrategias sean incorporadas en la programación anual, unidades y sesiones durante todo el año académico para potenciar no solo la competencia relacionada a Historia, sino también a las de Geografía y Economía.

Quinta: Presentar los resultados de la investigación en la Institución Fe y Alegría N° 10, así como a otras Instituciones educativas del distrito de Comas a través de la formación de GIA o grupos de interaprendizaje con docentes para compartir los resultados y experiencias producto de la investigación.

Sexta: Que los docentes tomen en cuenta la importancia del trabajo en equipos cooperativos y que dejen de lado los métodos tradicionales que implica un trabajo individual y competitivo. Reconocer que ayudamos a construir una sociedad más solidaria, si desde las aulas hacemos que nuestros estudiantes aprendan a trabajar con otros y que sean responsables no solo de sus aprendizajes, sino de los demás; reconociendo que es la mejor manera de aprender.

Referencias

- Almeida, M. Coral, F. y Ruiz, M. (2014). *Didáctica problematizadora para la configuración del pensamiento crítico en el marco de la atención para la diversidad*. (Tesis de Maestría, Universidad de Manizales, Pasto, Colombia).
Recuperado de <http://ridum.umanizales.edu.co:8080/jspui/bitstream/6789/1727/1/TESIS%20DE%20GRADO.pdf>
- Aranda, S. (2014). *Programa piensanálisis para desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes del quinto año de secundaria*. (Tesis de Maestría, Universidad Antenor Orrego, Trujillo, Perú). Recuperado de http://repositorio.upao.edu.pe/bitstream/upaorep/962/1/ARANDA_SANTOS_PIENSAN%C3%81LISIS_PENSAMIENTO_CRITICO.pdf
- Arancibia, V. Herrera, P. y Tragger, K. (2009). *Manual de Psicología educacional*. (5ta. ed.). México: Grupo editor Alfaomega.
- Argudín, Y. (2010). *Educación basada en competencias. Nociones y antecedentes*. México: Editorial Trillas.
- Ausubel, D. (1983). *Teoría del aprendizaje significativo*. México. Editorial Trillas
Recuperado de http://delegacion233.bligoo.com.mx/media/users/20/1002571/files/240726/Aprendizaje_significativo.pdf
- Bonilla, S. (2013). *Trabajo cooperativo como estrategia didáctica para desarrollar la capacidad del pensamiento autónomo y crítico promoviendo el aprendizaje significativo*. (Tesis de Maestría, Universidad de Cuenca, Cuenca, Ecuador). Recuperado de <http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/4809/1/TESIS.pdf>
- Costa, M. (2000). *Construcción histórica*.
Recuperado de http://www.oei.org.ar/edumedia/pdfs/T09_Docu4_Construccionhistorica_White.pdf

- Díaz Barriga, A. (2009). *El docente y los programas escolares: lo institucional y lo Didáctico*. (2da ed.). México: Bonilla Artigas Editores. Recuperado de <http://ambar.dgapa.unam.mx:8002/apoyodidactico/el%20docente%20issue.pdf>
- Díaz-Barriga, F y Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje Significativo*, (3ra ed.). México: Mc Graw Hill.
- Gao, J. (2013). *Aplicación de estrategias didácticas y el desarrollo de aprendizaje por competencias en ciencias sociales*. (Tesis de Maestría, Universidad San Martín de Porres, Lima, Perú). Recuperado de http://www.repositorioacademico.usmp.edu.pe/bitstream/usmp/626/3/gao_jg.pdf
- Gimeno, J. y Pérez, A. (2002). *Comprender y transformar la enseñanza*, (10ma.ed.). Madrid, España: Morata.
- Ferreiro, R. y Espino, M. (2012): *El A B C del aprendizaje cooperativo: trabajo en Equipo para aprender a enseñar*. (2da. ed.). México: Trillas.
- Hernández, R.; Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. (6ta. ed.). México: Mac Graw-Hill.
- Johnson, D. Johnson, R. y Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Paidós.
- Johnson, D. Johnson, R. (1999). *Aprender juntos y solos*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Aique.
- Luengo, j; Luzón, A. y Torres, M. (2008). *Las reformas educativas basadas en el enfoque por competencia*.
Recuperado de: <https://www.ugr.es/~recfpro/rev123ed.pdf>
- MINEDU (2007). *Guía de evaluación del aprendizaje*. Lima, Perú.
- MINEDU (2009). *Diseño Curricular Nacional* de educación básica regular. (2da

ed.) Lima, Perú.

MINEDU (2015). *Rutas del aprendizaje*. Lima, Perú.

MINEDU (2016). *Currículo Nacional de educación básica*. Lima, Perú.

Monge, A. (2011). Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa.

Recuperado de:

<https://carmonje.wikispaces.com/file/view/Monje+Carlos+Arturo+-+Gu%C3%ADa+did%C3%A1ctica+Metodolog%C3%ADa+de+la+investigaci%C3%B3n.pdf>

Nieto, J. (2004). *Estrategias para mejorar la práctica docente*. Madrid, España: Editorial CCS.

Perrenoud, P. (2008). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona, España: Editorial Grao. Recuperado de

<https://www.uv.mx/dgdaie/files/2013/09/Philippe-Perrenoud-Diez-nuevas-competencias-para-ensenar.pdf>.

Quezada, S. (2011). *Programa didáctico investigando juntos, para mejorar las capacidades del área de historia, geografía y economía*. (Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Trujillo, Perú). Recuperado de <http://dspace.unitru.edu.pe/bitstream/handle/UNITRU/5070/TESIS%20MAESTRIA%20-0SONIA%20QUEZADA%20GARC%C3%8DA.pdf?sequence=1>

Repreza, E. (2009): *La competencia a lo largo de la historia*.

Recuperado de:

<http://www.catolica.edu.sv/decanatos/cchh/pensamiento/paginas/articulos2009/LAS%20COMPETENCIAS%20A%20LO%20LARGO%20DE%20LA%20HISTORIA.pdf>

Rondinel, A. (2015). *El trabajo cooperativo y su incidencia en el aprendizaje del área de comunicación de los estudiantes de primer grado de secundaria*. (Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo, Lima, Perú).

Ruiz, D. (2012). *La influencia del trabajo cooperativo en el aprendizaje del área de*

Economía en la enseñanza secundaria. (Tesis Doctoral, Universidad de Valladolid, Valladolid, España).

.Recuperado de <http://base.socioeco.org/docs/tesis286-130502.pdf>

Salinas, G. (2016). *Uso del blog para el desarrollo de las competencias de manejo de información y comprensión espacio temporal del curso de historia, geografía y economía.* (Tesis de Maestría, Universidad Pontificia Católica del Perú, Lima, Perú). Recuperado de

http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/7924/SALINAS_RIOS_GRACE_USO_BLOG.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Salmerón, C. (2010). *Desarrollo de la competencia social y ciudadana a través del aprendizaje cooperativo.* (Tesis Doctoral, Universidad de Granada, Granada, España). Recuperado de

<http://www.ugr.es/~erivera/PaginaDocencia/Posgrado/Documentos/SalmeronCristina.pdf>

Santisteban, A. (2010). La formación de competencias del pensamiento histórico.

(*Memoria académica*, 1(14), 34-56). Recuperado de

http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4019/pr.4019.pdf

Serrano, J. (2014). *Fuentes históricas y libros de texto en secundaria: una oportunidad perdida para enseñar competencias de pensamiento histórico* (Tesis Doctoral, Universidad de Valencia, Valencia-España). Recuperado de <https://www.revista.uclm.es/index.php/ensayos/article/view/503>

Slavin, R. (1999) *Aprendizaje cooperativo: Teoría, investigación y práctica.*

Buenos Aires, Argentina: Editorial Aique.

Suárez, R. (2005). *La educación: Teorías educativas.* México: Editorial Trillas.

Tamayo, M. (2007). *El proceso de la investigación científica.* México: Limusa

Tedesco, C. (2010). *La educación en horizonte 2020:* Santillana. Recuperado de <http://www.derechoshumanos.unlp.edu.ar/assets/files/documentos/la-educacion-en-el-horizonte-2020.pdf>

- Tirado, F. Martínez, M. y Covarrubias, P. (2010). México: Mac Graw Hill.
- Tobón, S. (2005). Formación basada en competencias. (2da. Ed.). Bogotá, Colombia: Ecoe Ediciones.
- Tobón, S. (2011). Evaluación de las competencias en educación básica. México. Editorial Santillana.
- Tobón, S. y Mucharraz, G. (2010). *¿Cómo abordar el Modelo de competencias? En la práctica docente.* (2da. Ed.) México: Editorial Kundra.
- Vargas, Z. (2009). La investigación aplicada: una forma de conocer las realidades. (*Revista de Educación*, 33 (1), 156-165). Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/440/44015082010.pdf>

Anexos

Anexo A. Matriz de consistencia

TÍTULO: Efecto del programa “aprendiendo juntos” en la competencia construye interpretaciones históricas en los estudiantes del 4º de secundaria en una I.E.- Comas 2017.

AUTORA: Ríos Bandan Gloria Antonina

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES			
<p>Problema General: ¿Cuál es el efecto de la aplicación del programa “aprendiendo juntos” en la competencia “construye interpretaciones históricas” en los estudiantes de 4º de secundaria en una I.E.- Comas 2017?</p> <p>Problemas Específicos: Problema específico 1: ¿Cuál es el efecto de la aplicación del programa “aprendiendo juntos” en la capacidad interpreta críticamente fuentes diversas en los estudiantes de 4º de secundaria en una I.E.- Comas 2017?</p> <p>Problema específico 2: ¿Cuál es el efecto de la aplicación del programa “aprendiendo juntos” en la</p>	<p>Objetivo General Determinar el efecto de la aplicación del programa “Aprendiendo Juntos” en la competencia construye interpretaciones históricas en los estudiantes de 4º de secundaria en una I.E.- Comas 2017.</p> <p>Objetivos específicos Objetivo específico 1: Determinar el efecto de la aplicación del programa “aprendiendo juntos” en la capacidad interpreta críticamente fuentes diversas en los estudiantes de 4º de secundaria en una I.E.- Comas 2017.</p> <p>Objetivo específico 2: Determinar el efecto de la aplicación del programa “aprendiendo juntos” en la capacidad comprende el tiempo histórico en los estudiantes de cuarto grado de secundaria en</p>	<p>Hipótesis general H1: La aplicación del programa “aprendiendo juntos” tiene efecto en la competencia construye interpretaciones históricas en los estudiantes de 4º de secundaria en una I.E.- Comas 2017 H0: La aplicación del programa “aprendiendo juntos” no tiene efecto en la competencia construye interpretaciones históricas en los estudiantes de 4º de secundaria en una I.E.- Comas 2017</p> <p>Hipótesis específica Hipótesis específica 1: H1: La aplicación del programa “aprendiendo juntos” tiene efecto en la capacidad interpreta críticamente fuentes diversas en los estudiantes de 4º de secundaria en una I.E.- Comas 2017. H0: La aplicación del programa “aprendiendo juntos” no tiene efecto</p>	Variable dependiente: Competencia “Construye interpretaciones históricas”			
			Dimensiones	Indicadores	Ítem	Niveles y rangos
			Interpreta críticamente fuentes diversas	1.1 Identifica las características de las fuentes 1.2 Analiza fuentes históricas diversas 1.3 Integra información de diversas fuentes relacionados con hechos o procesos históricos	P1 P2, P3, P4 P5, P6,P7	18-20 Logro destacado 15-17 Logro esperado 11-14 En proceso 1-10 En inicio
			Comprende el tiempo histórico	2.1 Identifica secuencias temporales	P8, P9,	

<p>capacidad comprende el tiempo histórico en los estudiantes de 4º de secundaria en una I.E.- Comas 2017?</p> <p>Problema específico 3: ¿Cuál es el efecto de la aplicación del programa “aprendiendo juntos” en la capacidad elabora explicaciones sobre procesos históricos en los estudiantes De 4º de secundaria en una I.E.- Comas 2017?</p>	<p>una I.E.- Comas 2017.</p> <p>Objetivo específico 3: Determinar el efecto de la aplicación del programa “aprendiendo juntos” en la capacidad elabora explicaciones sobre procesos históricos en los estudiantes de 4º de secundaria en una I.E.- Comas 2017.</p>	<p>en la capacidad interpreta críticamente fuentes diversas en los estudiantes de 4º de secundaria en una I.E.- Comas 2017.</p> <p>Hipótesis específica 2: H1: La aplicación del programa “aprendiendo juntos” tiene efecto en la capacidad comprende el tiempo histórico en los estudiantes de 4º de secundaria en una I.E.- Comas 2017. H0: La aplicación del programa “aprendiendo juntos” no tiene efecto en la capacidad comprende el tiempo histórico en los estudiantes de 4º de secundaria en una I.E.- Comas 2017.</p> <p>Hipótesis específica 3: H1: La aplicación del programa “aprendiendo juntos” tiene efecto en la capacidad elabora explicaciones sobre procesos históricos en los estudiantes de 4º de secundaria en una I.E.-Comas 2017. H0: La aplicación del programa “aprendiendo juntos” no tiene efecto en la capacidad elabora explicaciones sobre procesos históricos en los estudiantes de 4º de secundaria en una I.E.- Comas 2017.</p>	<p></p> <p>Elabora explicaciones sobre procesos históricos</p>	<p>relacionadas con procesos de desarrollo histórico</p> <p>2.2 Describe cambios y permanencias en el proceso de desarrollo histórico de las sociedades</p> <p>2.3 Identifica situaciones de simultaneidad en el proceso de desarrollo histórico de las sociedades</p> <p>3.1 Clasifica causas de los hechos y los procesos históricos</p> <p>3.2 Relaciona hechos o procesos históricos con sus consecuencias</p>	<p>P10, P11</p> <p>P12, P13</p> <p>P14,P15</p> <p>P16, P17</p>	
---	---	--	--	--	--	--

					<p>3.3 Elabora preguntas complejas en relación con el problema histórico</p> <p>3.4 Elabora hipótesis que explicarían problemas históricos.</p>	<p>P18, P19</p> <p>P20</p>			
<p>RM 199-2015/MINEDU/MODIFICADO DCN- 2015</p> <p>CN 2016</p> <p>DCN -2009</p> <p>Rutas del aprendizaje -2015</p>									

Nivel - diseño de investigación	Población y muestra	Técnicas e instrumentos	Estadística a utilizar
<p>Diseño: Experimental: Cuasi experimental</p> <p>Método: Hipotético-deductivo</p> <p>Enfoque: Cuantitativo</p>	<p>Población: Estudiantes de 4º de secundaria de la I.E Fe y Alegría N° 10, conformada por 186 estudiantes distribuidos en seis secciones A,B,C,D,E,F</p> <p>Tipo de muestreo: No probabilístico</p> <p>Tamaño de muestra: 60 estudiantes de las secciones A y D</p>	<p>Variable dependiente: : Competencia “Construye interpretaciones históricas”</p> <p>Técnicas: Test</p> <p>Instrumentos: Cuestionario: Prueba de entrada y salida (pre test y post test)</p> <p>Autor: Propia Año: 2017 Ámbito de Aplicación: I.E Fe y Alegría 10 Forma de Administración: Estudiantes del grupo control y experimental un pre test y un post test</p>	<p>DESCRIPTIVA INFERENCIAL:</p> <p>La estadística a utilizar será la inferencial, porque los diseños de tipo cuasi experimental son muestras relacionadas.</p>

Anexo B. Certificado de validez de instrumento



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE VARIABLE DEPENDIENTE: Competencia “construye interpretaciones históricas”

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1 :Interpreta críticamente fuentes diversas							
1	Identifica las características de la fuente visual	✓		✓		✓		
2	Identifica el mayor uso del dinero del guano en la fuente estadística	✓		✓		✓		
3	Analiza el texto y determina la conclusión adecuada	✓		✓		✓		
4	Analiza la caricatura y determina la pregunta adecuada para la observación de una fuente visual	✓		✓		✓		
5	Relaciona dos tipos de fuentes sobre la Guerra del Pacífico	✓		✓		✓		
6	Determina la relación entre dos tipos de fuentes una visual y otra textual sobre la situación del esclavo durante el siglo XIX	✓		✓		✓		
7	Establece la relación entre dos fuentes textuales sobre el caudillismo en el Perú	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 2: Comprende el tiempo histórico	Si	No	Si	No	Si	No	
8	Identifica la secuencia correcta para completar el proceso histórico de la guerra del Pacífico	✓		✓		✓		
9	Identifica la secuencia correcta para completar el proceso histórico de la República peruana en el siglo XIX	✓		✓		✓		
10	Establece un cambio en la economía del siglo XIX y en la época actual	✓		✓		✓		
11	Identifica una permanencia en la causas de las guerras en el siglo XIX y la época actual	✓		✓		✓		
12	Identifica la relación entre hechos y proceso históricos sobre la República en el siglo XIX	✓		✓		✓		
13	Relaciona hechos y procesos históricos ocurridos en el Perú y otras partes del mundo durante el siglo XIX	✓		✓		✓		

	DIMENSIÓN 3: Elabora explicaciones sobre procesos históricos	Si	No	Si	No	Si	No	
14	Identifica la causa económica de la Guerra del pacifico	✓		✓		✓		
15	Identifica la causa política del Primer Militarismo	✓		✓		✓		
16	Identifica la consecuencia política de la guerra con España	✓		✓		✓		
17	Determina la consecuencia territorial y económica de la guerra del Pacifico	✓		✓		✓		
18	Identifica que pregunta expresa un problema histórico en relación a la época del guano	✓		✓		✓		
19	Identifica que pregunta expresa un problema histórico en relación a la guerra del Pacifico	✓		✓		✓		
20	Determina la hipótesis adecuada para explicar el Primer militarismo	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable** [X] **Aplicable después de corregir** [] **No aplicable** []

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Dennis Jaramillo Ostos DNI: 10754317

Especialidad del validador: Temático

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

05 de mayo del 2017

Mgtr. Dennis Jaramillo Ostos
CATEDRÁTICO UNIVERSITARIO
Firma del Experto Informante.

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE VARIABLE DEPENDIENTE: Competencia
“construye interpretaciones históricas”**

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1 :Interpreta críticamente fuentes diversas							
1	Identifica las características de la fuente visual	/		/		/		
2	Identifica el mayor uso del dinero del guano en la fuente estadística	/		/		/		
3	Analiza el texto y determina la conclusión adecuada	/		/		/		
4	Analiza la caricatura y determina la pregunta adecuada para la observación de una fuente visual	/		/		/		
5	Relaciona dos tipos de fuentes sobre la Guerra del Pacífico	/		/		/		
6	Determina la relación entre dos tipos de fuentes una visual y otra textual sobre la situación del esclavo durante el siglo XIX	/		/		/		
7	Establece la relación entre dos fuentes textuales sobre el caudillismo en el Perú	/		/		/		
	DIMENSIÓN 2: Comprende el tiempo histórico	Si	No	Si	No	Si	No	
8	Identifica la secuencia correcta para completar el proceso histórico de la guerra del Pacífico	/		/		/		
9	Identifica la secuencia correcta para completar el proceso histórico de la República peruana en el siglo XIX	/		/		/		
10	Establece un cambio en la economía del siglo XIX y en la época actual	/		/		/		
11	Identifica una permanencia en la causas de las guerras en el siglo XIX y la época actual	/		/		/		
12	Identifica la relación entre hechos y proceso históricos sobre la República en el siglo XIX	/		/		/		
13	Relaciona hechos y procesos históricos ocurridos en el Perú y otras partes del mundo durante el siglo XIX	/		/		/		

	DIMENSIÓN 3: Elabora explicaciones sobre procesos históricos	Si	No	Si	No	Si	No	
14	Identifica la causa económica de la Guerra del pacífico	✓		✓		✓		
15	Identifica la causa política del Primer Militarismo	✓		✓		✓		
16	Identifica la consecuencia política de la guerra con España	✓		✓		✓		
17	Determina la consecuencia territorial y económica de la guerra del Pacífico	✓		✓		✓		
18	Identifica que pregunta expresa un problema histórico en relación a la época del guano	✓		✓		✓		
19	Identifica que pregunta expresa un problema histórico en relación a la guerra del Pacífico	✓		✓		✓		
20	Determina la hipótesis adecuada para explicar el Primer militarismo	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia.

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [☒] Aplicable después de corregir [☐] No aplicable [☐]

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Dra. Ada Calderón Alva DNI: 19846084

Especialidad del validador: Metodóloga

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

11 de Mayo del 2017

Ada Calderón Alva
Dra. Ada CALDERÓN ALVA
DCE 0065

Firma del Experto Informante.

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE VARIABLE DEPENDIENTE: Competencia
“construye interpretaciones históricas”**

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1 :Interpreta críticamente fuentes diversas							
1	Identifica las características de la fuente visual	✓		✓		✓		
2	Identifica el mayor uso del dinero del guano en la fuente estadística	✓		✓		✓		
3	Analiza el texto y determina la conclusión adecuada	✓		✓		✓		
4	Analiza la caricatura y determina la pregunta adecuada para la observación de una fuente visual	✓		✓		✓		
5	Relaciona dos tipos de fuentes sobre la Guerra del Pacífico	✓		✓		✓		
6	Determina la relación entre dos tipos de fuentes una visual y otra textual sobre la situación del esclavo durante el siglo XIX	✓		✓		✓		
7	Establece la relación entre dos fuentes textuales sobre el caudillismo en el Perú	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 2: Comprende el tiempo histórico	Si	No	Si	No	Si	No	
8	Identifica la secuencia correcta para completar el proceso histórico de la guerra del Pacífico	✓		✓		✓		
9	Identifica la secuencia correcta para completar el proceso histórico de la República peruana en el siglo XIX	✓		✓		✓		
10	Establece un cambio en la economía del siglo XIX y en la época actual	✓		✓		✓		
11	Identifica una permanencia en la causas de las guerras en el siglo XIX y la época actual	✓		✓		✓		
12	Identifica la relación entre hechos y proceso históricos sobre la República en el siglo XIX	✓		✓		✓		
13	Relaciona hechos y procesos históricos ocurridos en el Perú y otras partes del mundo durante el siglo XIX	✓		✓		✓		

	DIMENSIÓN 3: Elabora explicaciones sobre procesos históricos	Si	No	Si	No	Si	No	
14	Identifica la causa económica de la Guerra del pacifico	✓		✓		✓		
15	Identifica la causa política del Primer Militarismo	✓		✓		✓		
16	Identifica la consecuencia política de la guerra con España	✓		✓		✓		
17	Determina la consecuencia territorial y económica de la guerra del Pacifico	✓		✓		✓		
18	Identifica que pregunta expresa un problema histórico en relación a la época del guano	✓		✓		✓		
19	Identifica que pregunta expresa un problema histórico en relación a la guerra del Pacifico	✓		✓		✓		
20	Determina la hipótesis adecuada para explicar el Primer militarismo	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [☒] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Mgtr. Karen G. Ulloa Trujillo DNI: 40420306

Especialidad del validador: Metodóloga

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

...18 de Mayo del 2017

Karen G. Ulloa Trujillo
Mg. Karen G. Ulloa Trujillo

Firma del Experto Informante.

Anexo C. Instrumento de evaluación

Instrumento para evaluar las capacidades de la competencia “construye interpretaciones históricas”

Estudiante:.....

I.E: FE Y ALEGRÍA N° 10

4TO Año Sección:..... Fecha:...../...../2017

Interpreta críticamente fuentes diversas

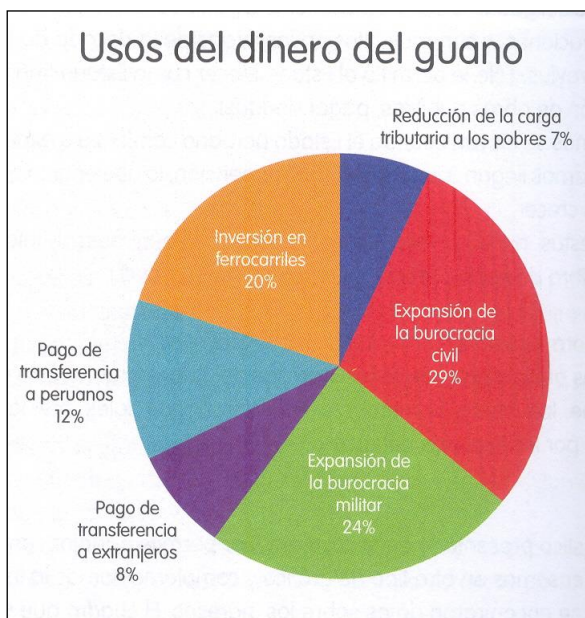
1. Observa la siguiente fuente visual y luego responde la pregunta:



¿Cuál de la siguiente preguntas ayuda a determinar las características de la fuente visual?

- a) ¿En qué año se realizó la caricatura?
- b) ¿Cuál fue la finalidad de realizar la caricatura?
- c) ¿Qué mensaje nos deja esta caricatura?
- d) ¿Cómo es la caricatura?

2. A través de la siguiente fuente estadística, podemos concluir que el dinero producto del guano:



- a) El dinero producto del guano fue invertido adecuadamente
- b) El dinero producto del guano se invirtió en la construcción de ferrocarriles
- c) El dinero producto del guano se utilizó más en el pago de la deuda interna y externa de nuestro país
- d) El dinero producto del guano se invirtió más en aumentar la burocracia civil y militar.

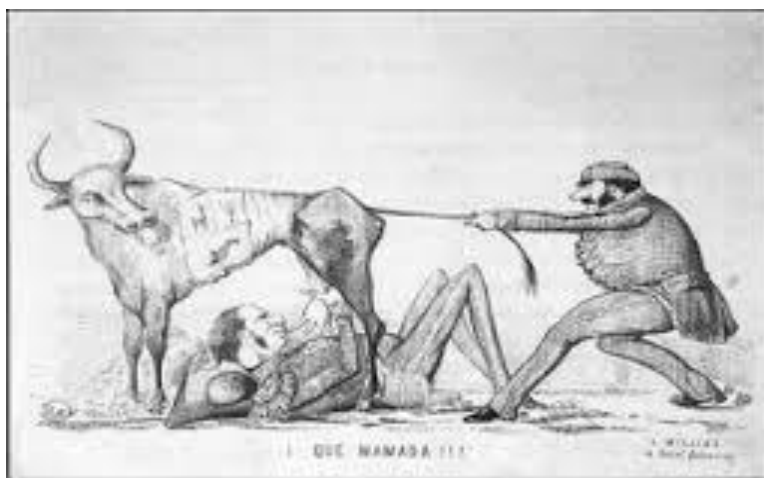
3. Según el siguiente fuente textual, cual sería la conclusión más adecuada del texto:

En sus *Fuentes históricas peruanas* (1968: 466-467), Raúl Porras Barrenechea escribe lo siguiente sobre Williez: "La época de Echenique y Castilla, con los derroches de la Consolidación y el primer fermento popular de inspiración socialista, da lugar al desarrollo de la caricatura política al propio tiempo que a las revistas de moda y a los álbumes de lujosas litografías. Como expresión de esta época está el álbum de caricaturas contra Echenique y Castilla, de Williez, de sarcástica sátira política, y los álbumes de estampas limeñas de Bonnaffé. El álbum de caricaturas del año 1855, que se vendía en el almacén de Williez en el portal de Botoneros —de música, útiles de escritorio y litografía—, presenta a los hombres de la Consolidación bajo el peso de la vindicta popular, al mismo tiempo que vapulea a los nuevos libertadores. Echenique aparece refugiándose en la embajada inglesa o apegándose a las ubres de la vaca fiscal que le sostiene su Ministro de Guerra. Alguna caricatura lleva temerariamente el grito '¡A la horca los ladrones!'; pero a continuación, mientras sube y baja el trampolín político en una bellísima estampa de época, se denuncian las nuevas violaciones de la libertad de imprenta, la comedia del sufragio libre, o se exhibe a los ministros liberales y su caudillo bañándose placenteramente, con indumentaria ceremonial, en las playas de Chorrillos. Las caricaturas de Castilla empujando un ferrocarril de juguete o prendiendo los faroles de gas transmiten, con humorismo y fidelidad psicológica, la imagen cazarra y enérgica del caudillo de La Palma".

[Tomado de: *El reportero de la historia*. <http://www.reporterodelahistoria.com/2006/07/humor-historico-los-adesivos-de_16.html>. Fecha de consulta: 6/7/2009.]

- a) Las caricaturas de Willez fueron las más famosas de la época de la República
- b) Que Raúl Porras Barrenechea hace un gran comentario a las caricaturas de Willez
- c) Que las caricaturas de Willez están relacionados a la época de la consolidación.
- d) Que a partir de la consolidación surge una caricatura política, reflejo de la situación de la época.

4. Analiza las siguiente fuente visual:



¿Cuál de las siguientes preguntas ayuda a la observación de una fuente visual?

- a) ¿Por qué el autor realizó esta caricatura? ¿En qué año se realizó esta caricatura?
- b) ¿Qué es? ¿A qué se refiere?
- c) ¿Esta fuente confirma mi hipótesis? ¿Dónde se realizó esta caricatura?
- d) ¿Cómo es? ¿Cuántas personas trabajaron en la realización de la caricatura?

5. Revisa detenidamente las siguientes fuentes y responde la pregunta planteada:

Fuente 1

El Perú y el Tratado de 1873

¿Por qué firmó el Perú el tratado con Bolivia? Desde el punto de vista peruano, se creyó conveniente resguardar la salitrera de Tarapacá, vecina de las salitreras del territorio boliviano y amenazada por el avance chileno. La alianza, al crear el eje Lima-La Paz, con ánimo de convertirlo en un eje Lima-La Paz-Buenos Aires, pretendió forjar un instrumento para garantizar la paz y la estabilidad en las fronteras americanas, buscando la defensa del equilibrio continental como había propugnado la patria de Lima. Seguramente hubo el temor de que Bolivia, embotellada, se fuera como el Perú como otrora; y de que si no se efectuaba la alianza peruano-boliviana, podía producirse, a corto plazo, la alianza chileno-boliviana, peligrosa para la costa sur del Perú [...].

Basadre, J. (1983). *Historia de la República del Perú* (1822-1933). Lima, Perú: Editorial Universitaria.

¿De qué mane

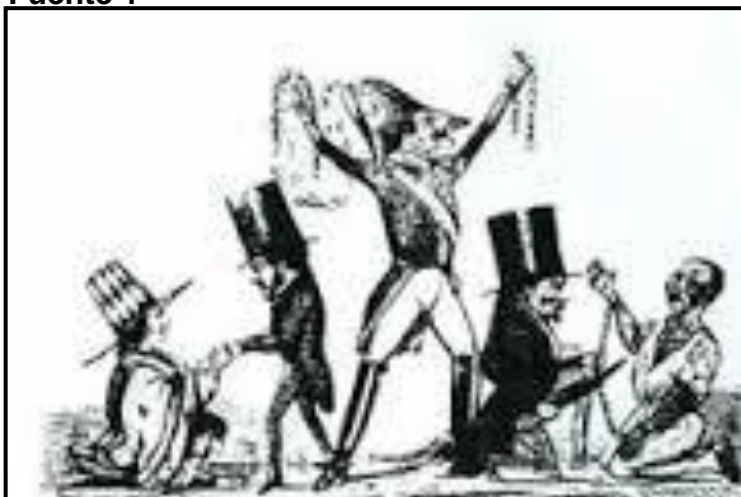
Fuente 2:



- a) Ambas fuentes se complementan porque reflejan los hechos más importantes de la Guerra del Pacífico
- b) Ambas fuentes contrastan en sí porque solo una de ellas corresponde a un acontecimiento de la Guerra del Pacífico
- c) Ambas fuentes contrastan porque una de ellas está relacionada a la demarcación política de nuestro país y la otra a la Guerra del Pacífico
- d) Las dos fuentes se complementan porque reflejan la situación de nuestro país antes de iniciarse la guerra.

6. Revisa detenidamente las siguientes fuentes y responde la pregunta planteada:

Fuente 1



Recuperado de
<https://www.google.com.pe/search?hl=es&site=img&tbm=isch&source=hp&biw=10>

Fuente 2

Situación de los afrodescendientes

A principios del siglo XIX, la forma de registrar a los negros libres y esclavos era diferente. Por ejemplo, a finales del período colonial existía una diferencia resalante entre las denominaciones de los afroperuanos libres y esclavos. Para estos últimos, la denominación “negro” era más importante que en el caso de los afroperuanos libres. Esto significa, según las cifras, que en la época colonial y durante la vigencia del régimen esclavista, la denominación “negro” estuvo asociada a la condición de esclavitud.

Cuando los afroperuanos se liberaban, también comenzaban a librarse de la carga que la filiación racial “negro” les traía. Prueba de ello son las cifras de las diferentes formas de registro de los negros libres; la mayoría relativa se encontraba registrada entre “mulato” y “pardo” (42 %) y “negro” pasó a la penúltima posición y solo superaba a “moreno”. En este caso, la condición de libertad permitía denominaciones raciales alejadas del estigma que acarrearaba la denominación “negro” y que facilitaban el ascenso social. Así, se puede afirmar que una vez abolida la esclavitud, las denominaciones

raciales se utilizaron según la lógica heredada de ella; tanto así que los hombres y las mujeres afroperuanos en 1860 fueron registrados con las dos denominaciones más importantes de los esclavos a fines de la Colonia: “negro” y “zambo”. La interpretación de este hecho se relaciona con los efectos de la eliminación de la esclavitud en 1854.

Parecería que su eliminación acabó con la ventaja relativa que tenían los afroperuanos libres de moverse dentro de las denominaciones de tipo racial, al “igualarlos” con los anteriormente esclavos. Prácticamente a partir de 1854, si alguien era afroperuano, era negro o zambo. Al contrario que en la época colonial, cada vez fue más raro el uso oficial de categorías que permitían alejarse de estas denominaciones estigmatizadas por su estrecha relación con la esclavitud. La filiación racial no redujo su importancia a lo largo del XIX, por el contrario, comenzó a expresarse de manera menos ambigua las diferencias que antes se sancionaban de manera legal, tales como esclavitud y libertad. La población afroperuana se “ennegrecía” más aún luego de la abolición.

Adaptado de Cosamalón, J. (2014). Los últimos esclavos. Africanos en Lima según el censo de 1860. En E. Huarag (comp.). *Los afrodescendientes en el Perú republicano* (pp. 18-19). Lima, Perú: Pontificia Universidad Católica del Perú. Instituto Riva Agüero.

Considerando la situación del esclavo durante el siglo XIX ¿Crees que ambas fuentes ayudan a explicar dicha situación? ¿Por qué?

- a) No, porque ambas fuentes son distintas, una es una caricatura y la otra un texto
- b) Si, porque nos explican como los esclavos fueron alcanzando su libertad
- c) Si, porque ambas fuentes abordan un mismo tema de estudio
- d) No, porque ambas fuentes se contradicen en la información proporcionada.

7. Revisa detenidamente las siguientes fuentes y responde la pregunta planteada:

Fuente 1

El caudillismo

En última instancia, lo que aparece como más genuino, a pesar de sus deficiencias, son los caudillos, pues es con ellos que se compromete el pueblo, aunque sin conseguir la permanencia definitiva en el poder, pues si bien sabían cómo conquistarlo por la fuerza, no eran capaces de retenerlo, ni tampoco que hacer con él, por su falta de experiencia como administradores.

Guerra, M. (2002). Caudillismo y poder. En J. Flores y R. Varón (Comp.). *El hombre y los Andes: homenaje a Franklin Pease G. Y. Vol. 2*. Lima, Perú: PUCP Fondo Editorial.

Fuente 2

Doc. 2 **Los caudillos y su participación en la vida política**

El ambiente que se desarrolló en los nuevos Estados durante las luchas emancipadoras exaltó la figura del militar como salvador de la nación; pues fue el ejecutor de la victoria final [...] se creyó llamado a completar su obra ascendiendo al poder.

[...]. Los caudillos, aun con los defectos y vicios a que dieron lugar, fueron la única opción de gobierno al fracasar los civiles en la función legisladora, pues estos no sentaron las bases constitucionales sólidas que se requerían.

MARGARITA GUERRA,
Historia general del Perú: La República.

¿De qué manera se relacionan ambas fuentes?

- a) Ambas fuentes se contrastan entre ellas porque describen temas diferentes
- b) Ambas fuentes se complementan porque explican lo que sucedió en nuestro país durante la colonia

- c) Ambas fuentes se complementan porque explican los gobiernos liderados por caudillos militares
- d) Ambas fuentes se complementan porque explican el fenómeno del caudillismo.

Comprende el tiempo histórico

8. El cuadro presenta información ordenada de acuerdo al proceso de la guerra del Pacífico.

Observa:

Campaña marítima	Campaña en el sur	Campaña en Lima	¿...?
Durante esta campaña se desarrollaron los combates de Iquique y Angamos	La única batalla ganada en esta campaña fue Tarapacá.	Fue una derrota de nuestro ejército, luego la capital sería ocupada por los chilenos.	¿...?

¿Cuál de las siguientes alternativas completa la información del cuadro?

- a) La campaña en el sur ocasionó la derrota de nuestro ejército
- b) Con la campaña en el norte terminó la guerra
- c) Las consecuencias de la guerra fueron catastróficas
- d) La campaña en la sierra puso fin a la guerra

9. El cuadro presenta información ordenada de acuerdo al proceso de la República peruana en el siglo XIX

Observa:

Confederación Perú-Boliviana	Primer gobierno de Ramón Castilla	¿.....?	Segundo gobierno de Ramón Castilla	Guerra con España
Época de la unificación de los Estados Peruano y Boliviano	Se inicia la explotación del guano, recurso que dará al Estado fuertes ingresos	¿.....?	Se dan obras sociales a favor de los indígenas y esclavos	España en su último intento decide recuperar sus antiguas colonias.

¿Cuál de las siguientes alternativas completa la información del cuadro?

- a) Ramón Castilla fue el presidente que gobernó mucho más tiempo
- b) La Guerra del Pacífico interrumpe el gobierno de Castilla
- c) Llega al gobierno el primer presidente civil Manuel Pardo y Lavalle
- d) Se produce el escándalo de la consolidación bajo el gobierno de Rufino Echenique.

10. En el siglo XIX durante los gobiernos de Ramón Castilla nuestro presupuesto nacional se fundamentó en el dinero proveniente de la venta del guano, nuestro país era mono exportador. En la actualidad nuestro presupuesto nacional se fundamenta en una diversidad de ingresos como la minería, turismo, productos agroexportación etc.

Elige la afirmación que explique otro cambio en la economía del siglo XIX y en la época actual

- a) El Perú siempre ha sido un país minero por excelencia.
- b) En el siglo XIX contábamos con recursos como el guano y el salitre hoy tenemos otros recursos como petróleo, gas y minerales.
- c) En el siglo XIX el Perú invertía con el dinero del guano en ferrocarriles hoy invertimos en construcción de carreteras.
- d) En el siglo XIX el Perú no firmaba tratados comerciales hoy tiene tratados con diferentes países del mundo.

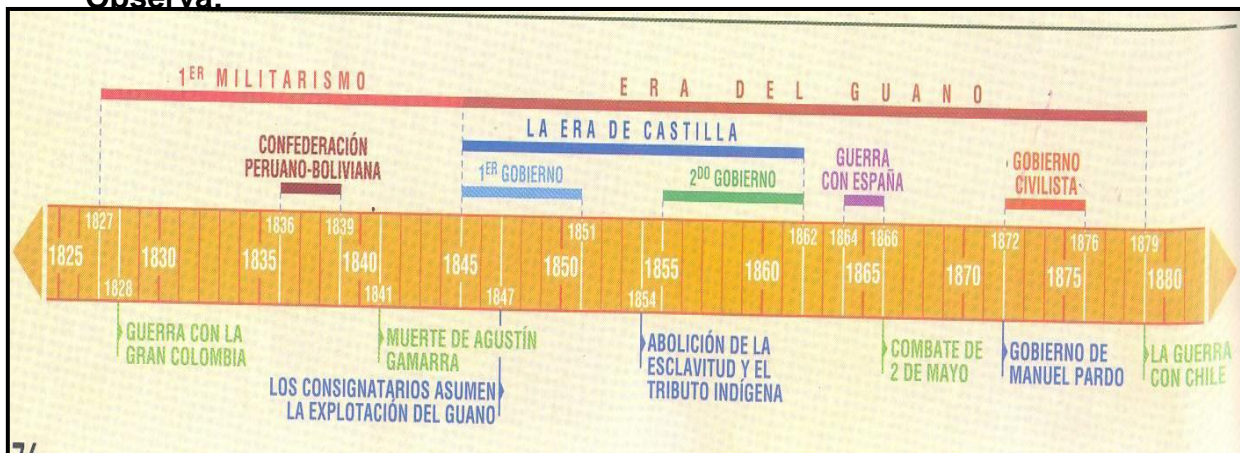
11. Durante los años de 1864 a 1866 se produjo la Guerra con España, el último intento colonialista por recuperarnos como colonia. En esa oportunidad España nos quería de vuelta no por el oro, sino por el guano. En la actualidad las causas de las guerras siguen siendo económicas.

Elige la afirmación que explique otra permanencia entre las causas de las guerras en el siglo XIX y en la actualidad.

- a) Las guerras son por diferencias ideológicas
- b) Las guerras se realizan por demostrar la superioridad racial
- c) Las guerras se realizan por tener el control de los recursos energéticos
- d) Las guerras tienen motivaciones religiosas.

12. La siguiente línea de tiempo presenta información con fechas, hechos y procesos sobre la república durante el siglo XIX.

Observa:

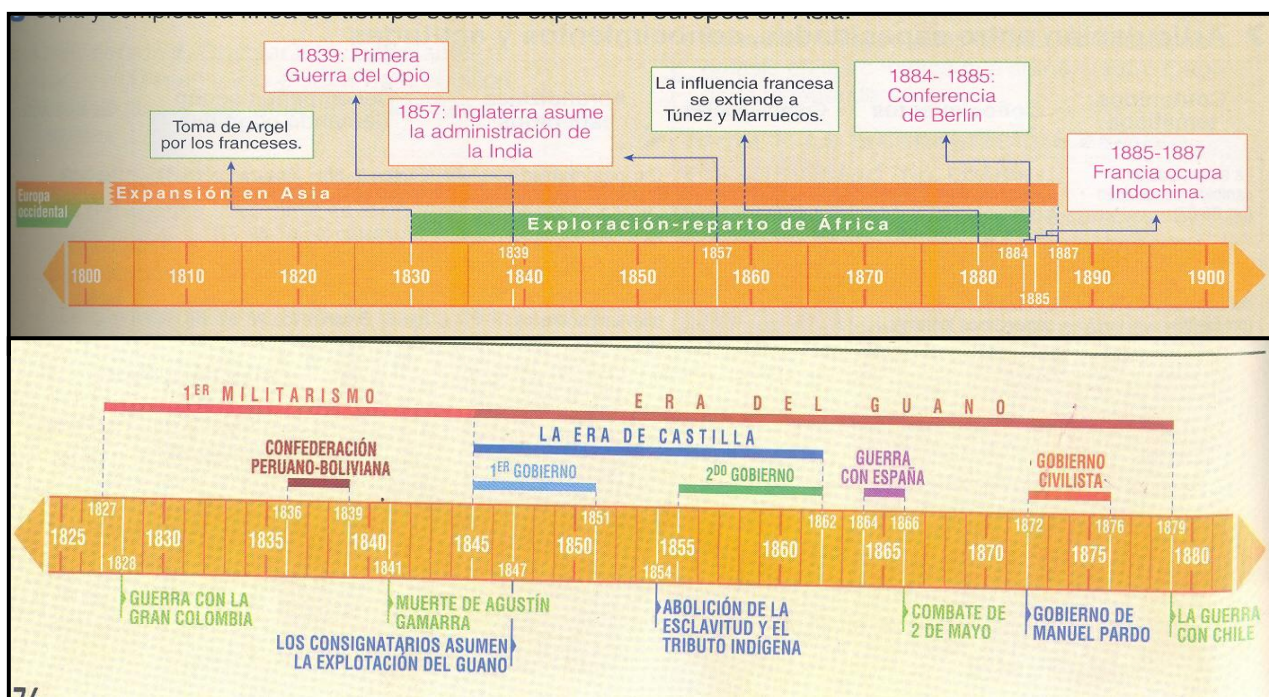


¿Cuál de las siguientes alternativas se desprende de esta línea de tiempo?

- El primer militarismo terminó después del gobierno de Manuel Pardo
- La era de Castilla y la Confederación Peruano-boliviana se desarrollan durante la era del guano
- El gobierno civilista se desarrolló en las últimas décadas de la era de guano
- La guerra con España se produce después de la era de Castilla y antes de la guerra con Colombia.

13. Las siguientes líneas de tiempo presentan información sobre hechos y procesos ocurridos en el Perú y en otras partes del mundo durante el siglo XIX.

Observa ambas líneas de tiempo:



- a) Cuando Inglaterra asume la administración de la India, Castilla estaba gobernando en su primer período
- b) Mientras que se realizaba la exploración y el reparto de África, en el Perú se producía la era de guano
- c) La expansión de Asia coincide con el termino de la Guerra con Chile
- d) La guerra del opio coincide con el inicio de la Confederación Perú boliviana

Elabora explicaciones sobre procesos históricos

14. Durante la Guerra del Pacífico los chilenos invadieron nuestro territorio llegando a ganar la guerra después de diversas campañas militares, esto demostró que los peruanos no estábamos preparados para la guerra y que la época de la abundancia guanera había quedado atrás.

¿Qué alternativa expresa una causa económica para explicar la Guerra del Pacífico?

- a) La falta de armamento bélico y preparación del ejército peruano
- b) Los intereses de los diversos caudillos militares por ansias del poder
- c) Los intereses de Chile e Inglaterra por el salitre peruano
- d) La firma del Tratado de Alianza Defensivo entre Perú y Bolivia.

15. Las primeras décadas de la república el Perú estuvo gobernada por militares, muchos de los cuales habían participado de las batallas por la guerra de la independencia, hubieron militares que gobernaron durante un corto período, otros que duraron más como Ramón Castilla y que pudieron emprender grandes obras.

¿Qué alternativa expresa una causa política para explicar el Primer militarismo?

- a) Los militares eran los únicos que podían gobernar porque tenían la fuerza militar para mantenerse en el gobierno.
- b) La población de la época simpatizaba más con los militares que con los civiles
- c) La ausencia de una clase civil capaz de dirigir los destinos del Perú
- d) Por la fama ganada por los militares en las batallas de Junín y Ayacucho

16. La Guerra con España fue el último intento del país Europeo de recuperar sus antiguas colonias. Durante el tiempo que duró este

enfrentamiento se dieron dos combates el primero el Abtao y el segundo el Callao.

¿Cuál de las siguientes alternativas fue una consecuencia política de ese conflicto?

- a) Pudimos defender y proteger nuestros recursos como el guano
- b) Demostró la valentía de nuestros héroes y personajes de la historia
- c) Puso de manifiesto la estrategia militar y armamento moderno
- d) Consolidó la independencia del Perú en relación a un nuevo intento colonialista.

17. La Guerra del Pacífico fue un conflicto que duró desde 1879 a 1883, durante esos años se desarrollaron primero combates, que fueron derrotas para nuestro país; así como batallas que terminaron aniquilando una generación de jóvenes peruanos.

¿Cuál de las siguientes alternativas fue una consecuencia territorial y económica de este conflicto?

- a) La pérdida de cuantiosas obras de la biblioteca nacional; así como destrucción del aparato productivo.
- b) La pérdida de Arica y Tarapacá, por consiguiente los recursos de esa zona.
- c) La destrucción de las haciendas de la costa y de toda nuestra escuadra marina
- d) La paralización de las fuerzas productoras nacientes y el cierre de nuestro crédito externo.

18. ¿Cuál de las siguientes interrogantes expresa mejor un problema histórico?

- a) ¿Quiénes lograron beneficiarse con los ingresos producto de la venta del guano, durante los años de 1840 a 1880?
- b) ¿De qué manera se despilfarro el dinero producto de la venta del guano y cómo este ocasionó una crisis fiscal durante los años de 1840 a 1860?
- c) Si entre 1842 y 1876 el Estado peruano recibió aproximadamente 220 millones de pesos; sin embargo en 1876 se declaró en bancarrota ¿Por qué los ingresos del guano no produjeron desarrollo económico?

- d) Si el Perú tuvo tres formas de explotar y comercializar el guano, que fueron la venta directa, las consignaciones y el monopolio ¿Por qué para 1876 el Estado peruano no tenía recursos para comprar armamentos?

19. ¿Cuál de las siguientes interrogantes expresa mejor un problema histórico?

- a) ¿Cuáles fueron las causas políticas y económicas de la Guerra del Pacífico?
- b) ¿Por qué perdimos la Guerra del Pacífico? Si décadas atrás teníamos recursos valiosos como el guano.
- c) ¿Cuáles fueron las consecuencias territoriales y sociales de la guerra del Pacífico?
- d) ¿Cuál es el significado histórico de la Guerra del Pacífico? Y cómo este se relaciona con la actualidad.

20. En relación a la siguiente pregunta, ¿Por qué el primer período de nuestra historia republicana fue una etapa de caudillaje militar? ¿Cuál sería la respuesta o hipótesis más adecuada?

- a) El primer período de nuestra historia republicana fue una etapa de caudillaje militar porque la independencia fue un proceso militar que empoderó a los militares que habían participado en ella.
- b) El período de nuestra historia republicana fue una etapa de caos político, donde los militares luchaban por el poder entre ellos, sin preocuparse de los intereses nacionales, ni del desarrollo del país.
- c) El período de nuestra historia republicana fue una etapa de abundancia de recursos, como el guano que permitieron que el Perú contase con fuertes ingresos que promovieron grandes obras públicas.
- d) El período de nuestra historia republicana fue una etapa de caudillaje militar, porque los militares de esa época eran hombres preparados intelectualmente para poder dirigir los destinos del país.

Anexo D. Base de datos

D1. Base de datos pre-test grupo control

SUJETOS	INTERPRETA CRITICAMENTE FUENTES DIVERSAS								COMPRENDE EL TIEMPO HISTORICO								ELABORA EXPLICACIONES SOBRE PROCESOS HISTORICOS								SUMA
	1	2	3	4	5	6	7	X	8	9	10	11	12	13	X	14	15	16	17	18	19	20	X		
01	0	1	0	1	0	0	1	3	0	0	0	1	0	1	2	1	1	1	0	0	0	0	3	8	
02	0	1	0	1	0	1	0	3	0	0	1	0	1	0	2	1	1	0	0	0	1	0	3	8	
03	0	1	1	0	1	1	1	5	0	1	1	1	1	1	5	0	0	1	1	1	0	1	4	14	
04	0	1	0	1	0	0	1	3	0	0	1	1	0	0	2	0	1	1	1	0	0	0	3	8	
05	0	0	0	1	1	1	1	4	0	0	1	1	0	1	3	0	0	1	0	0	0	0	1	8	
06	0	1	0	1	1	0	1	4	0	0	1	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	1	3	8	
07	0	1	1	0	1	1	0	4	0	1	1	1	1	1	5	0	0	1	1	1	0	1	4	13	
08	0	1	0	1	0	0	1	3	0	0	1	1	0	1	3	1	0	0	0	0	0	0	1	7	
09	1	1	1	1	1	1	0	6	0	1	0	1	0	1	3	0	0	1	1	1	1	0	4	13	
10	0	1	0	0	1	0	1	3	0	0	1	1	0	0	2	0	0	1	1	0	0	1	3	8	
11	0	1	0	0	1	0	0	2	0	1	1	1	0	0	3	0	0	1	1	1	0	1	4	9	
12	0	1	1	1	1	0	0	4	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	6	
13	0	1	0	1	1	0	0	3	0	1	1	0	0	1	3	0	1	0	1	0	1	0	3	9	
14	0	1	1	0	1	0	0	3	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	1	0	0	0	2	6	
15	0	0	0	1	0	1	0	2	0	0	1	1	0	0	2	0	1	0	0	1	1	0	3	7	
16	0	1	0	1	0	0	0	2	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0	1	4	
17	0	0	1	1	0	1	0	3	0	0	0	1	0	0	1	0	1	1	1	0	1	1	5	9	
18	0	1	1	1	1	0	0	4	0	0	0	1	0	1	2	0	0	1	0	0	0	1	2	8	
19	0	1	0	1	1	0	0	3	0	0	0	1	0	1	2	0	0	0	1	0	1	0	2	7	
20	0	0	1	0	1	0	0	2	0	0	1	1	0	0	2	0	1	0	1	0	1	0	3	7	
21	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	3	0	1	1	1	0	0	0	3	6	
22	0	1	0	0	1	1	0	3	1	0	1	0	1	0	3	0	0	0	1	0	1	0	2	8	
23	0	0	1	0	1	0	1	3	0	0	1	1	1	0	3	0	1	1	1	0	0	0	3	9	
24	1	0	0	1	1	1	0	4	1	0	1	0	0	1	3	1	0	0	0	0	1	0	2	9	
25	1	1	0	0	1	0	0	3	0	0	1	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1	5	9	
26	0	1	1	1	0	1	1	5	0	0	1	1	1	1	4	0	0	1	1	0	0	0	2	11	
27	1	0	0	0	0	1	1	3	0	1	1	0	1	1	4	0	0	0	1	0	1	1	3	10	
28	0	0	0	1	1	1	1	4	0	0	0	0	1	1	2	1	1	0	1	0	0	1	4	10	
29	0	1	0	1	1	0	1	4	0	0	1	0	1	1	3	0	1	0	0	1	0	1	3	10	
30	1	1	0	0	0	1	1	4	1	0	1	1	0	0	3	0	1	0	0	1	0	0	2	9	

D2. Base de datos pre-test grupo experimental

SUJETOS	INTERPRETA CRITICAMENTE FUENTES DIVERSAS								COMPRENDE EL TIEMPO HISTORICO								ELABORA EXPLICACIONES SOBRE PROCESOS HISTORICOS								SUMA
	1	2	3	4	5	6	7	X	8	9	10	11	12	13	X	14	15	16	17	18	19	20	X		
01	0	1	1	0	0	1	0	3	0	0	1	1	0	0	2	0	1	0	0	0	0	0	1	6	
02	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	1	1	3	1	1	1	0	0	0	0	3	7	
03	0	1	0	0	0	1	1	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	2	5	
04	0	1	0	1	1	0	0	3	1	0	0	1	1	0	3	0	1	1	1	0	1	1	5	11	
05	0	1	1	1	0	0	0	3	0	1	1	1	0	0	3	0	0	1	0	1	1	1	4	10	
06	0	1	0	1	1	0	0	3	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	2	6	
07	0	1	0	0	0	1	0	2	0	0	0	0	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1	4	
08	0	0	1	1	0	0	0	2	0	0	1	0	1	0	2	1	0	0	1	1	0	0	3	7	
09	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	1	0	3	5	
10	1	1	0	1	1	0	1	5	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	6	
11	0	1	0	1	0	0	0	2	0	0	1	0	0	1	2	0	0	0	0	0	0	0	0	4	
12	0	1	0	0	0	1	0	2	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	0	2	5	
13	0	1	1	0	0	0	0	2	0	0	0	1	1	1	3	0	0	0	1	0	0	0	1	6	
14	1	1	0	1	1	0	0	4	0	0	1	1	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	6	
15	0	1	1	0	1	1	0	4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	3	7	
16	0	1	0	0	1	0	1	3	0	0	1	1	1	0	3	0	1	1	1	0	0	0	3	9	
17	0	1	1	0	0	1	1	4	1	0	0	0	1	0	2	0	0	1	1	1	0	1	4	10	
18	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	2	
19	0	1	1	1	0	0	0	3	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	2	6	
20	1	1	0	1	0	0	1	4	0	0	1	0	1	0	2	0	1	0	1	0	1	1	4	10	
21	0	1	0	0	1	0	1	3	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	1	5	
22	0	1	0	1	0	0	1	3	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	4	
23	0	1	1	0	0	0	1	3	0	0	1	1	0	0	2	0	1	0	0	0	0	0	1	6	
24	0	1	1	0	1	1	1	5	0	0	1	1	0	0	2	1	1	0	0	0	1	1	4	11	
25	0	1	1	1	0	1	0	4	0	0	1	1	0	0	2	0	1	0	0	0	1	1	3	9	
26	0	1	1	0	0	0	0	2	1	0	1	1	0	0	3	0	0	0	0	1	0	0	1	6	
27	0	1	1	0	1	1	0	4	1	1	0	1	0	0	3	0	0	1	1	0	1	0	3	10	
28	0	1	1	0	1	0	0	3	1	0	1	0	1	1	4	0	0	0	0	0	0	0	0	7	
29	0	1	1	1	1	0	0	4	1	0	1	0	1	0	3	0	1	1	0	0	0	0	2	9	
30	0	1	1	0	1	1	0	4	1	0	0	1	1	1	4	0	0	1	1	1	0	0	3	11	

D3. Base de datos post-test grupo control

SUJETOS	INTERPRETA CRITICAMENTE FUENTES DIVERSAS								COMPRENDE EL TIEMPO HISTORICO								ELABORA EXPLICACIONES SOBRE PROCESOS HISTORICOS								SUMA
	1	2	3	4	5	6	7	X	8	9	10	11	12	13	X	14	15	16	17	18	19	20	X		
01	1	1	0	1	0	0	1	4	1	0	0	1	0	1	3	1	1	1	0	1	0	0	4	11	
02	1	1	0	1	1	0	1	5	1	1	1	1	0	0	4	0	1	0	1	0	0	0	2	11	
03	0	1	1	0	1	0	1	4	0	1	1	1	0	1	4	1	1	0	1	0	1	0	4	12	
04	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	1	1	3	1	0	1	1	1	1	1	6	10	
05	0	1	0	1	1	0	1	4	0	1	1	1	1	1	5	1	0	0	1	0	0	1	3	12	
06	1	1	1	0	1	1	1	6	0	1	1	1	0	1	4	1	0	1	1	1	0	0	4	14	
07	0	1	1	1	0	0	1	4	0	0	1	1	1	1	4	0	1	0	1	0	0	1	3	11	
08	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	1	1	0	0	3	0	0	0	1	0	0	0	1	5	
09	1	1	1	0	1	1	0	5	1	1	1	1	1	1	6	0	0	1	0	0	0	1	2	13	
10	0	1	1	0	1	0	1	4	0	1	1	0	0	0	2	0	1	0	1	1	1	0	4	10	
11	0	0	1	1	0	1	1	4	1	1	0	0	0	0	2	0	1	1	1	1	1	0	5	11	
12	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	1	1	1	1	5	0	0	0	1	1	1	0	3	9	
13	0	0	0	0	1	1	0	2	1	0	0	1	0	0	2	0	0	0	0	1	0	1	2	6	
14	0	1	1	1	1	0	0	4	1	0	1	1	1	0	4	0	1	1	1	1	0	0	4	12	
15	0	1	1	0	1	0	0	3	1	1	1	0	0	1	4	0	0	0	0	1	0	0	1	8	
16	0	1	1	1	1	0	0	4	0	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	1	0	5	10	
17	1	0	1	1	1	0	1	5	0	1	0	0	1	0	2	0	1	1	0	1	0	1	4	11	
18	0	1	0	0	1	1	1	4	0	1	1	1	1	0	4	1	0	1	1	0	0	1	4	12	
19	0	1	1	0	0	0	0	2	1	0	1	1	0	0	3	0	0	0	1	0	0	1	2	7	
20	0	1	0	0	1	0	0	2	0	1	1	1	0	1	4	1	1	1	1	1	0	0	5	11	
21	0	1	0	1	0	0	1	3	1	0	1	0	0	0	2	1	1	1	1	0	0	0	4	9	
22	1	1	0	0	1	1	0	4	1	1	1	1	0	0	4	1	1	0	0	1	0	0	3	11	
23	0	1	0	1	1	1	0	4	0	0	1	0	1	0	2	0	1	0	1	0	0	0	2	8	
24	1	1	1	0	0	0	0	3	0	1	1	1	0	0	3	1	0	1	1	1	0	1	5	11	
25	0	1	1	0	1	0	0	3	0	1	1	1	1	1	5	0	1	1	1	0	0	1	4	12	
26	1	1	1	1	0	0	1	5	1	1	1	1	0	1	5	0	0	0	1	0	0	0	1	11	
27	1	1	1	1	0	0	0	4	0	1	0	0	1	0	2	0	1	0	1	0	0	0	2	8	
28	0	1	1	0	1	1	1	5	1	0	1	1	1	0	4	0	0	0	0	0	1	0	1	10	
29	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	1	1	0	0	1	0	3	5	
30	0	1	0	0	1	0	1	3	0	0	1	1	1	1	4	0	1	1	1	0	1	0	4	11	

D4. Base de datos post-test grupo experimental

SUJETOS	INTERPRETA CRITICAMENTE FUENTES DIVERSAS								COMPRENDE EL TIEMPO HISTORICO								ELABORA EXPLICACIONES SOBRE PROCESOS HISTORICOS								SUMA
	1	2	3	4	5	6	7	X	8	9	10	11	12	13	X	14	15	16	17	18	19	20	X		
01	1	1	1	1	1	1	1	7	1	1	1	0	1	1	5	1	1	0	1	1	1	1	6	18	
02	1	1	1	1	1	0	0	5	1	1	0	1	1	0	4	1	1	1	1	0	1	1	6	15	
03	0	1	1	1	0	1	0	4	1	1	0	1	0	0	3	1	0	0	1	0	1	1	4	11	
04	1	1	1	1	1	0	1	6	1	1	1	1	1	0	5	1	1	1	1	1	1	1	7	18	
05	1	1	1	1	0	1	0	5	1	1	1	1	0	1	5	1	1	1	1	0	1	0	5	15	
06	1	1	1	1	0	1	1	6	1	1	0	1	0	1	4	0	1	1	1	0	1	1	5	15	
07	1	1	1	1	1	0	1	6	1	1	1	1	0	1	5	1	0	1	1	1	1	1	6	17	
08	1	0	1	1	1	1	1	6	1	0	1	1	1	0	4	1	1	0	1	1	0	1	5	15	
09	0	1	1	1	0	1	1	5	0	1	1	1	0	0	3	1	0	1	1	0	0	1	4	12	
10	1	1	1	1	1	0	1	6	1	1	1	1	0	1	5	0	1	1	1	0	1	1	5	16	
11	0	1	1	1	0	1	0	4	1	1	1	0	1	0	4	0	1	0	1	0	0	1	3	11	
12	0	1	1	0	1	0	1	4	0	1	1	1	0	1	4	0	0	1	1	0	1	1	4	12	
13	1	1	1	0	1	1	0	5	1	1	1	1	0	1	5	1	1	0	1	0	1	1	5	15	
14	1	1	1	1	1	1	0	6	1	1	1	0	1	1	5	1	1	0	1	1	1	1	6	17	
15	1	1	0	1	1	1	0	5	1	0	1	1	0	1	4	1	0	1	1	1	1	1	6	15	
16	1	1	1	1	0	1	1	6	1	1	1	1	1	1	6	1	1	1	1	1	0	1	6	18	
17	1	1	1	1	1	1	1	7	1	1	1	1	1	1	6	1	0	1	1	1	1	1	6	19	
18	1	1	0	1	1	1	1	6	0	1	1	1	1	0	4	1	1	0	1	1	1	1	6	16	
19	1	1	1	1	1	1	0	6	1	0	1	1	1	0	4	1	0	1	1	1	1	0	5	15	
20	1	1	1	1	1	0	1	6	1	0	1	1	0	0	3	1	1	1	1	0	1	1	6	15	
21	1	0	1	1	1	1	1	6	1	1	1	1	0	1	5	1	0	0	1	0	1	1	4	15	
22	1	1	1	1	1	1	1	7	1	1	1	0	1	1	5	1	1	0	1	1	1	1	6	18	
23	1	1	1	1	1	0	1	6	1	1	0	1	0	1	4	1	1	1	1	1	1	0	6	16	
24	1	1	1	0	1	1	1	6	1	1	1	0	0	0	3	1	1	0	1	1	1	1	6	15	
25	1	1	0	1	1	1	0	5	1	1	0	1	1	0	4	1	1	1	1	0	1	1	6	15	
26	1	1	1	1	1	0	1	6	1	1	0	1	1	0	4	0	1	1	1	1	0	1	5	15	
27	1	1	0	1	1	1	1	6	1	1	1	1	0	1	5	1	0	1	0	1	1	1	5	16	
28	1	1	1	1	1	1	1	7	1	1	0	1	1	0	4	1	1	1	1	1	1	1	7	18	
29	1	1	1	1	1	1	1	7	0	1	1	1	1	0	4	1	0	1	1	1	0	1	5	16	
30	1	1	1	0	1	1	0	5	1	1	1	1	1	1	6	0	1	0	1	1	1	0	4	15	

D5. Base de datos prueba piloto

SUJETOS	ITEM1	ITEM2	ITEM3	ITEM4	ITEM5	ITEM6	ITEM7		ITEM9	ITEM10	ITEM11	ITEM12	ITEM13	ITEM14	ITEM15	ITEM16	ITEM17	ITEM18	ITEM19	ITEM20	X	SUMA
SUJETO1	0	1	0	1	1	1	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0		8
SUJETO2	1	0	1	1	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	1	1	0	1	1		10
SUJETO3	0	1	0	0	1	0	1	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1	1		11
SUJETO4	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	0	1	0		5
SUJETO5	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0		5
SUJETO6	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0		11
SUJETO7	1	1	1	1	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0	1	1	0	0	0	0		9
SUJETO8	0	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1		15
SUJETO9	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	0	0	0		13
SUJETO10	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0		2
SUJETO11	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1		14
SUJETO12	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0		5
SUJETO13	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0		15
SUJETO14	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0		15
SUJETO15	1	0	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1		13
SUJETO16	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0		4
SUJETO17	0	1	0	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1		14
SUJETO18	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		3
SUJETO19	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0		4
SUJETO20	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1		15
SUJETO21	1	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1		6
SUJETO22	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	1	0	0	0		5
SUJETO23	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0		5
SUJETO24	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0		4
SUJETO25	0	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0		14
SUJETO26	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0		5
SUJETO27	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0		5
SUJETO28	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0		5
SUJETO29	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	1	1	0	1	0		7
SUJETO30	0	1	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0		4
PROMEDIO	0,3	0,67	0,47	0,43	0,3	0,3	0,3	0,37	0,37	0,6	0,43	0,5	0,5	0,33	0,4	0,57	0,7	0,27	0,3	0,27	Vt	19,83
q = 1 - p	0,7	0,33	0,53	0,57	0,7	0,7	0,7	0,63	0,63	0,4	0,57	0,5	0,5	0,67	0,6	0,43	0,3	0,73	0,7	0,73		
Pq	0,3	0,22	0,25		0,21	0,21	0,21	0,23	0,23	0,24	0,25	0,25	0,25	0,22	0,24	0,25	0,21	0,2	0,21	0,2	4,62	

N= 20
KR 0,8074

Anexo E. Prueba de hipótesis

E1. RESULTADO U DE MANN WHITNEY PRE-TEST COMPETENCIA CONSTRUYE INTERPRETACIONES HISTORICAS

Rangos				
	Grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos
Evaluacion_Total_Pre	Control	30	31,05	931,50
	Experimental	30	29,95	898,50
	Total	60		

Estadísticos de prueba ^a	
	Evaluacion_Total_Pre
U de Mann-Whitney	433,500
W de Wilcoxon	898,500
Z	-,438
Sig. asintótica (bilateral)	,661

a. Variable de agrupación: Grupo

E2. RESULTADO U DE MANN WHITNEY POST-TEST COMPETENCIA CONSTRUYE INTERPRETACIONES HISTORICAS

Rangos				
	Grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos
Evaluacion_Total_post	Control	30	17,03	511,00
	Experimental	30	43,97	1319,00
	Total	60		

Estadísticos de prueba ^a	
	Evaluacion_Total_post
U de Mann-Whitney	46,000
W de Wilcoxon	511,000
Z	-6,264
Sig. asintótica (bilateral)	,000

a. Variable de agrupación: Grupo

E3. RESULTADO U DE MANN WHITNEY PRE-TEST CAPACIDAD INTERPRETA CRÍTICAMENTE FUENTES DIVERSAS

Rangos				
	Grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos
Evaluacion_Interpreta_criticamente_fuentes_diversas_pre	Control	30	31,60	948,00
	Experimental	30	29,40	882,00
	Total	60		

Estadísticos de prueba ^a	
	Evaluacion_Interpreta_criticamente_fuentes_diversas_pre
U de Mann-Whitney	417,000
W de Wilcoxon	882,000
Z	-,574
Sig. asintótica (bilateral)	,566

a. Variable de agrupación: Grupo

E4. RESULTADO U DE MANN WHITNEY POST-TEST CAPACIDAD INTERPRETA CRÍTICAMENTE FUENTES DIVERSAS

Rangos				
	Grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos
Evaluacion_Interpreta_criticamente_fuentes_diversas_post	Control	30	18,90	567,00
	Experimental	30	42,10	1263,00
	Total	60		

Estadísticos de prueba ^a	
	Evaluacion_Interpreta_criticamente_fuentes_diversas_post
U de Mann-Whitney	102,000
W de Wilcoxon	567,000
Z	-5,502
Sig. asintótica (bilateral)	,000

a. Variable de agrupación: Grupo

E5. RESULTADO U DE MANN WHITNEY PRE-TEST CAPACIDAD COMPRENDE EL TIEMPO HISTÓRICO

Rangos				
	Grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos
Evaluacion_comprende_el_tiem	Control	30	31,57	947,00
po_historico_pre	Experimental	30	29,43	883,00
	Total	60		

Estadísticos de prueba ^a	
	Evaluacion_comprende_el_tiempo_historico_pre
U de Mann-Whitney	418,000
W de Wilcoxon	883,000
Z	-,909
Sig. asintótica (bilateral)	,363

a. Variable de agrupación: Grupo

E6. RESULTADO U DE MANN WHITNEY POST-TEST CAPACIDAD COMPRENDE EL TIEMPO HISTÓRICO

Rangos				
	Grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos
Evaluacion_Comprende_el_t	Control	30	24,20	726,00
tiempo_historico_post	Experimental	30	36,80	1104,00
	Total	60		

Estadísticos de prueba ^a	
	Evaluacion_Comprende_el_tiempo_historico_post
U de Mann-Whitney	261,000
W de Wilcoxon	726,000
Z	-2,975
Sig. asintótica (bilateral)	,003

a. Variable de agrupación: Grupo

E7. RESULTADO U DE MANN WHITNEY PRE-TEST CAPACIDAD ELABORA EXPLICACIONES SOBRE PROCESOS HISTÓRICOS

Rangos				
	Grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos
Evaluacion_elabora_explica	Control	30	31,55	946,50
ciones_sobre_proceso_histo	Experimental	30	29,45	883,50
ricos_pre	Total	60		

Estadísticos de prueba ^a	
	Evaluacion_elabora_explicaciones_sobre_proceso_historicos_pre
U de Mann-Whitney	418,500
W de Wilcoxon	883,500
Z	-,669
Sig. asintótica (bilateral)	,504

a. Variable de agrupación: Grupo

F8. RESULTADO U DE MANN WHITNEY POST-TEST CAPACIDAD ELABORA EXPLICACIONES SOBRE PROCESOS HISTÓRICOS

Rangos				
	Grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos
Evaluacion_elabora_explica	Control	30	19,75	592,50
ciones_sobre_procesos_histo	Experimental	30	41,25	1237,50
ricos_post	Total	60		

Estadísticos de prueba ^a	
	Evaluacion_elabora_explicaciones_sobre_procesos_historicos_post
U de Mann-Whitney	127,500
W de Wilcoxon	592,500
Z	-5,099
Sig. asintótica (bilateral)	,000

a. Variable de agrupación: Grupo

Anexo F. Programa

PROGRAMA

“APRENDIENDO JUNTOS”

Programa para desarrollar la competencia “construye interpretaciones históricas”



RIOS BANDAN GLORIA ANTONINA

2017

INTRODUCCIÓN

El programa aprendiendo juntos es una propuesta, que contempla estrategias del aprendizaje cooperativo, por ello las características del programa mencionado toman como base el aprendizaje cooperativo, que es opuesto a otros tipos de aprendizaje que imperan en la actualidad como son el aprendizaje competitivo o el individualista.

Actualmente existe una sociedad globalizada, competitiva, donde las personas ven su desarrollo y crecimiento personal de manera aislada, preocupándose solo por ellos, sin interesarle lo que les pasa a los demás. Todos los días se observan noticias relacionadas a la agresión y hasta eliminación al otro. Esto podría solucionarse si desde las escuelas se pudiera trabajar con los niños y jóvenes en equipos cooperativos, donde no solo les importe lograr sus metas personales, sino el de los otros. Entendiendo que la mejora de una persona debe estar relacionada con el otro. Como menciona la UNESCO (1994) uno de los grandes pilares de la educación es aprender a vivir juntos, donde se pueda dar lugar a una cooperación, que reemplace situaciones de competición.

La educación actualmente está presentando desafíos que deben ser contemplados por los docentes dentro de las escuelas, para poder responder a los retos que la vida depara a los jóvenes que estamos educando y como menciona Tedesco (2010, p. 3) uno de los desafíos al 2021 es aprender a vivir juntos, porque es una necesidad del mundo de hoy, ya que nos encontramos en un individualismo social y autoritario. Se requiere una sociedad más solidaria, preocupada no solo por sus intereses personales, sino también por el bienestar de los demás.

Asimismo el Currículo Nacional (2016) en las orientaciones para desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje propone promover el trabajo cooperativo en las aulas, que es concebido como un trabajo en equipo, que se caracteriza por la cooperación, a través de la interacción social con el otro, aprendiendo los unos de otros.

PROGRAMA “APRENDIENDO JUNTOS”

I. DATOS INFORMATIVOS:

1. Denominación : “aprendiendo juntos”
2. Institución Educativa : Fe y Alegría N° 10
3. Destinatarios : Cuarto año D
4. Responsable : Gloria Rios Bandan
5. Duración : 10 sesiones / 3 horas semanales

II. FUNDAMENTACIÓN:

La aplicación del programa “aprendiendo juntos” se sustenta en la necesidad de desarrollar en los estudiantes la competencia construye interpretaciones históricas a partir de un conjunto de estrategias cooperativas que ayuden al estudiantes a poder desarrollar las capacidades como interpreta críticamente fuentes diversas, comprende el tiempo histórico y elabora explicaciones sobre procesos históricos.

La metodología seleccionada fue aplicada través de 10 sesiones de aprendizaje, donde las actividades desarrolladas se caracterizaron por emplear estrategias del aprendizaje cooperativo, las cuales fueron tres: el rompecabezas, la investigación en grupo y la controversia académica.

III. PRINCIPIOS DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO:

Para el desarrollo del programa “aprendiendo juntos” se tomó en cuenta los siguientes principios del aprendizaje cooperativo. Según Ferreiro y Espino son:

- **Principio de mediación:** en este principio la profesora orienta a los estudiantes durante todo el proceso de desarrollo de la sesión, desde las indicaciones para la realización del trabajo, durante el desarrollo del mismo para aclarar las dudas de los estudiantes, así como proporciono los materiales necesarios para el desarrollo del trabajo requerido.
- **Principio de liderazgo distribuido:** en este principio los estudiantes con la orientación de la profesora determina funciones específicas dentro de los

respectivos grupo como: coordinador, secretario, relator, animador. De la misma manera se pide a los estudiantes que intercambien roles durante las próximas sesiones.

- **Principio de agrupamiento heterogéneo:** este principio consiste en que los grupos tendrán como integrantes estudiantes de diferentes sexo, así como estilos y ritmos de aprendizaje. Así mismo también estudiantes extrovertidos, introvertidos. También como buen rendimiento académico, mediano rendimiento y bajo.
- **Principio de la interdependencia positiva:** consiste en que el grupo llega a establecer vínculos entre sus miembros al reconocer que cada uno de ellos y ellas son parte de un todo; por lo tanto llegan a compartir y enseñar al otro porque reconocen que el éxito de uno es el éxito de todos.
- **Principio de autonomía grupal:** consiste en que el grupo es capaz de tomar decisiones sobre las dificultades y retos que presenta el trabajo, sin tener la necesidad de recurrir constantemente a la profesora.

IV. OBJETIVO:

4.1 General:

Aplicar el programa “aprendiendo juntos” para el desarrollo de la competencia construye interpretaciones históricas en los estudiantes de cuarto año de secundaria.

4.2 Específicos

- 4.2.1 Desarrollar la estrategia del rompecabezas en la unidad de aprendizaje I
- 4.2.2 Desarrollar la estrategia de la investigación grupal en la unidad de aprendizaje II
- 4.2.3 Desarrollar la estrategia la controversia académica en la unidad de aprendizaje I y la unidad de aprendizaje II
- 4.2.4 Desarrollar la capacidad interpreta críticamente fuentes diversas
- 4.2.5 Desarrollar la capacidad comprende el tiempo histórico
- 4.2.6 Desarrollar la capacidad elabora explicaciones sobre procesos históricos.

V. METODOLOGÍA

MATRÍZ DE LA PROGRAMACIÓN DE UNIDADES DE APRENDIZAJE						
TÍTULO DE LA UNIDAD	Número de semanas/horas	CONSTRUYE INTERPRETACIONES HISTÓRICAS			CAMPOS TEMÁTICOS	ESTRATEGIA DE TRABAJO COOPERATIVO
		INTERPRETA CRITICAMENTE FUENTES DIVERSAS	COMPRENDE EL TIEMPO HISTÓRICO	ELABORA EXPLICACIONES SOBRE PROCESOS HISTÓRICOS		
UNIDAD I: ANALIZAMOS EL PRIMER MILITARISMO EN EL PERÚ	6 semanas	x	x	x	1. Caudillismo militar 2. La Confederación Perú Boliviana 3. La prosperidad falaz del guano 4. La guerra con España	<ul style="list-style-type: none"> Rompecabezas Controversia académica.
UNIDAD II: EVALUAMOS LA GUERRA DEL PACIFICO	4 semanas	x	x	x	1. Antecedentes 2. Causas 3. Desarrollo de la Guerra 3.1 Campaña marítima 3.2 Campaña terrestre 4. Consecuencias	<ul style="list-style-type: none"> Investigación en grupo Controversia académica
Total de veces que se trabajará cada capacidad		2	2	2		

PLANIFICACIÓN DE LA I UNIDAD DIDÁCTICA AREA: HGE

4º GRADO DE EDUCACION SECUNDARIA

I. DATOS INFORMATIVOS:

- | | |
|--------------------------|---------------------------------|
| 1. UGEL | : 04 – COMAS |
| 2. INSTITUCION EDUCATIVA | : FE Y ALEGRIA 10 |
| 3. DOCENTE RESPONSABLE | : Prof. Gloria Rios Bandan |
| 4. GRADO Y SECCIONES | : 4º D |
| 5. HORAS SEMANALES | : 3 horas |
| 6. DURACIÓN | : Del 15 de mayo al 23 de junio |

II. TÍTULO DE LA UNIDAD

**ANALIZAMOS EL PRIMER MILITARISMO EN EL PERU
1827-1872**

III. SITUACIÓN SIGNIFICATIVA

Al iniciar el Perú su vida independiente estuvo gobernada por militares, quienes habían participado en las últimas batallas por la independencia. Muchos de esos militares gobernaron un corto tiempo, otros se mantuvieron en el gobierno durante más años, apoyados por las fuerzas de las armas. Durante esa época el Perú contó con recursos valiosos como el guano que pudieron sacar al Perú y convertirlo en un país industrializado **¿Porqué para el año 1872 el Perú a atravesaba una crisis fiscal, si había contado un recurso valioso como el guano?**

IV. APRENDIZAJES ESPERADOS			
COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES	INDICADORES DE EVALUACIÓN
Construye interpretaciones históricas	Interpreta críticamente fuentes diversas	1.1 Identifica las características de las fuentes	<ul style="list-style-type: none"> Identifica las características de una fuente visual sobre la consolidación de la deuda interna
		1.2 Analiza fuentes históricas diversas	<ul style="list-style-type: none"> Identifica el mayor uso del dinero del guano en una fuente estadística Analiza fuentes textuales relacionada a la consolidación de la deuda interna Determina conclusiones de diferentes fuentes textuales Identifica preguntas relacionadas a la observación de una fuente visual
		1.3 Integra información de diversas fuentes relacionados con hechos o procesos históricos	<ul style="list-style-type: none"> Determina relaciones entre dos tipos de fuentes distintas relacionadas a la época de la prosperidad falaz Establece relaciones entre fuentes textuales sobre el caudillismo en el Perú en el siglo XIX
	Comprende el tiempo histórico	1.4 Identifica secuencias temporales relacionadas con procesos de desarrollo histórico	<ul style="list-style-type: none"> Identifica secuencias para completar el proceso histórico de la República peruana en el siglo XIX Identifica secuencias cronológicas relacionadas al primer militarismo
		1.5 Describe cambios y permanencias en el proceso de desarrollo histórico de las sociedad	<ul style="list-style-type: none"> Establece cambios entre la economía del siglo XIX y la época actual Identifica una permanencia en las causas de la guerra del siglo XIX y la época actual
		1.6 Identifica situaciones de	<ul style="list-style-type: none"> Identifica la relación entre hechos y procesos

		simultaneidad en el proceso de desarrollo histórico de las sociedades	<p>históricos sobre la República en el siglo XIX</p> <ul style="list-style-type: none"> Relaciona hechos y procesos históricos ocurridos en el Perú y otros lugares del mundo durante el siglo XIX
	Elabora explicaciones sobre procesos históricos	1.7 Clasifica causas de los hechos y los procesos históricos	<ul style="list-style-type: none"> Identifica la causa política del Primer Militarismo
		1.8 Relaciona hechos o procesos históricos con sus consecuencias	<ul style="list-style-type: none"> Identifica la consecuencia política de la guerra con España
		1.9 Elabora preguntas complejas en relación con el problema histórico	<ul style="list-style-type: none"> Identifica que pregunta expresa un problema histórico en relación a la época del guano
		1.10 Elabora hipótesis que explicarían problemas históricos.	<ul style="list-style-type: none"> Determina la hipótesis adecuada para explicar el Primer militarismo Determina la hipótesis adecuada para explicar la época del guano

V. CAMPOS TEMÁTICOS

1. Caudillismo militar
2. La Confederación Perú Boliviana
3. La prosperidad falaz del guano
4. La Guerra con España

VI. PRODUCTO MÁS IMPORTANTE

Portafolio con diversos trabajos relacionados a la competencia “construye interpretaciones históricas”

VII. SECUENCIA DE SESIONES	
<p>SESIÓN 1: “Analizamos la situación del caudillaje militar a inicios de la República” (3 horas)</p> <p>Indicadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Establece relaciones entre fuentes textuales sobre el caudillismo en el Perú ○ Identifica secuencia para completar el proceso histórico de la República peruana en el siglo XIX ○ Identifica la relación entre hechos y procesos históricos sobre la República en el siglo XIX ○ Relaciona hechos y procesos históricos ocurridos en el Perú y otros lugares del mundo durante el siglo XIX ○ Identifica la causa política del Primer Militarismo ○ Determina la hipótesis adecuada para explicar el Primer militarismo <p>Campo temático:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El primer militarismo en el Perú <ul style="list-style-type: none"> ○ Caudillismo militar ○ Liberales y conservadores • Representantes • Hechos y procesos <p>Estrategia :</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Rompecabezas <p>Actividad:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Análisis de fuentes textuales ○ Trabajo con líneas de tiempo 	<p>SESIÓN 2: “Tomamos posiciones sobre el gobierno de militares en el Perú en el siglo XIX y en la época actual” (3 horas)</p> <p>Indicadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Identifica la causa política del Primer Militarismo ○ Determina la hipótesis adecuada para explicar el Primer militarismo ○ Toma una posición a favor de los gobiernos de militares ○ Toma una posición en contra de los gobiernos de militares <p>Campo temático:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El primer militarismo en el Perú <ul style="list-style-type: none"> ○ Caudillismo militar <p>Estrategia:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Controversia académica
<p>SESIÓN 3: “Conocemos la época donde el Perú y Bolivia estuvieron unidos” (3 horas)</p> <p>Indicadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Identifica las características de una fuente visual sobre la Confederación Perú Boliviana ○ Analiza diferentes tipos de fuentes ○ Elabora hipótesis relacionadas a la época de la Confederación ○ Identifica secuencias cronológicas ○ Clasifica diferentes causas de los hechos históricos 	<p>SESIÓN 4: “Reflexionamos sobre la época de la prosperidad falaz del guano” (3 horas)</p> <p>Indicadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Identifica las características de una fuente visual sobre la consolidación de la deuda interna ○ Analiza fuentes textuales relacionada a la consolidación de la deuda interna ○ Identifica preguntas relacionadas a la observación de una fuente visual ○ Determina relaciones entre dos tipos de fuentes distintas relacionadas a la situación del esclavo

<p>Campo temático:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Confederación Perú boliviana <ul style="list-style-type: none"> ➢ Factores ➢ Congresos de Tacna ➢ Obras ➢ Oposición <p>Estrategia:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Rompecabezas <p>Actividad:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Análisis fuentes visuales ○ Análisis fuentes textuales ○ Elaboración de hipótesis 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Establece cambios entre la economía del siglo XIX y la época actual ○ Identifica que pregunta expresa un problema histórico en relación a la época del guano <p>Campo temático:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Formas y comercialización de la explotación del guano y dinero invertido • Gobiernos de Ramón Castilla: Obras • Situación de los chinos y esclavos • Rufino Echenique y la Consolidación de la deuda <p>Estrategia :</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Rompecabezas <p>Actividad:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Análisis de fuentes visuales ○ Análisis de fuentes estadísticas ○ Análisis de fuentes textuales ○ Relacionan diferentes tipos de fuentes ○ Elaboración de preguntas sobre problema histórico
<p>SESIÓN 5: “Asumimos posiciones a favor y en contra sobre el uso del dinero del guano” (3 horas)</p> <p>Indicadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Elabora hipótesis sobre el uso adecuado del guano ○ Elabora preguntas complejas en relación con el problema histórico ○ Relaciona hechos o procesos históricos con sus consecuencias <p>Campo temático:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Formas y comercialización de la explotación del guano y dinero invertido ○ Situación de los chinos y esclavos ○ Rufino Echenique y la Consolidación de la deuda ○ Gobiernos de Ramón Castilla <p>Estrategia</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Controversia académica <p>Actividad</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Análisis de fuentes textuales y estadísticas ○ Elaboración de argumentos 	<p>SESIÓN 6: Analizamos las causas y consecuencias de la Guerra con España (3 horas)</p> <p>Indicadores</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Identifica una permanencia en las causas de la guerra del siglo XIX y la época actual ○ Identifica la consecuencia política de la guerra con España ○ Identifica secuencia para completar el proceso histórico de la República peruana en el siglo XIX <p>Campo temático</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Antecedentes ○ Causas ○ Hechos ○ Consecuencias <p>Estrategia:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Rompecabezas <p>Actividad</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Análisis de diferentes tipos de fuentes ○ Elaboración de conclusiones

VIII. EVALUACIÓN			
SITUACIÓN DE EVALUACIÓN	COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Portafolio con diversos trabajos relacionados a la competencia “construye interpretaciones históricas”	CONSTRUYE INTERPRETACIONES HISTÓRICAS	Interpreta críticamente fuentes diversas	<ul style="list-style-type: none"> Analiza fuentes históricas diversas integra información de diversas fuentes relacionados con hechos o procesos históricos
		Comprende el tiempo histórico	<ul style="list-style-type: none"> Identifica secuencias temporales relacionadas con procesos de desarrollo histórico Describe cambios y permanencias en el proceso de desarrollo histórico de las sociedad Identifica situaciones de simultaneidad en el proceso de desarrollo histórico de las sociedades
		Elabora explicaciones sobre procesos históricos	<ul style="list-style-type: none"> Clasifica causas de los hechos y los procesos históricos Relaciona hechos o procesos históricos con sus consecuencias Elabora preguntas complejas en relación con el problema histórico Elabora hipótesis que explicarían problemas históricos

VIII. MATERIALES A UTILIZAR EN LA UNIDAD
<ol style="list-style-type: none"> 1. Historia, Geografía y Economía 4. Manual para el docente. Editorial S.M 2. Texto escolar Historia, Geografía y Economía. Editorial. S.M 3. Historia, Geografía y Economía 4. Manual para el docente. Santillana 4. Ministerio de Educación. Rutas del aprendizaje. Área HGE. Ciclo VII. Lima MED

PLANIFICACIÓN DE LA II UNIDAD DIDÁCTICA AREA: HGE

4º GRADO DE EDUCACION SECUNDARIA

I. DATOS INFORMATIVOS:

- | | |
|--------------------------|----------------------------------|
| 1. UGEL | : 04 – COMAS |
| 2. INSTITUCION EDUCATIVA | : FE Y ALEGRIA 10 |
| 3. DOCENTE RESPONSABLE | : Prof. Gloria Rios Bandan |
| 4. GRADO Y SECCIONES | : 4º D |
| 5. HORAS SEMANALES | : 3 horas |
| 6. DURACIÓN | : Del 26 de junio al 21 de julio |

II. TÍTULO DE LA UNIDAD

EVALUAMOS LA GUERRA DEL PACIFICO

III. SITUACIÓN SIGNIFICATIVA

Durante nuestra vida republicana el Perú pasó por una de las guerras con más consecuencias negativas y demostró la debilidad de nuestro Estado; asimismo que no estábamos preparados para poder afrontarlo, debido a una serie de errores y desaciertos. Esta fue la guerra con Chile, guerra del guano y del salitre.

¿Por qué perdimos la guerra del Pacífico? Si décadas atrás teníamos grandes fuentes de ingresos que provenían de la venta del guano.

IV. APRENDIZAJES ESPERADOS			
COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES	INDICADORES DE EVALUACIÓN
Construye interpretaciones históricas	Interpreta críticamente fuentes diversas	1.1 identifica las características de las fuentes	<ul style="list-style-type: none"> Identifica las características de una fuente visual sobre la Guerra del Pacífico
		1.2 Analiza fuentes históricas diversas.	<ul style="list-style-type: none"> Analiza fuentes textuales relacionada a la Guerra del Pacífico
		1.3 Integra información de diversas fuentes relacionados con hechos o procesos históricos	<ul style="list-style-type: none"> Relaciona diferentes tipos de fuentes sobre la Guerra del Pacífico
	Comprende el tiempo histórico	1.4 Identifica secuencias temporales relacionadas con procesos de desarrollo histórico	<ul style="list-style-type: none"> Identifica la secuencia correcta para completar el proceso histórico de la Guerra del Pacífico
		1.5 Describe cambios y permanencias en el proceso de desarrollo histórico de las sociedades	<ul style="list-style-type: none"> Establece cambios entre la economía del siglo XIX y la época actual Identifica una permanencia en las causas de la guerra del siglo XIX y la época actual
		1.6 Identifica situaciones de simultaneidad en el proceso de desarrollo histórico de las sociedades	<ul style="list-style-type: none"> Identifica la relación entre hechos y procesos históricos sobre la República en el siglo XIX Relaciona hechos y procesos históricos ocurridos en el Perú y otros lugares del mundo durante el siglo XIX
	Elabora explicaciones sobre procesos	1.7 Clasifica causas de los hechos y los procesos históricos	<ul style="list-style-type: none"> Identifica la causa económica de la Guerra del Pacífico

	históricos	1.8 Relaciona hechos o procesos históricos con sus consecuencias	<ul style="list-style-type: none"> Determina la consecuencia territorial y económica de la Guerra del Pacífico
		1.9 Elabora preguntas complejas en relación con el problema histórico	<ul style="list-style-type: none"> Identifica que pregunta expresa un problema histórico en relación a la Guerra del Pacífico
		1.10 Elabora hipótesis que explicarían problemas históricos.	<ul style="list-style-type: none"> Determina la hipótesis adecuada para explicar el proceso de la Guerra del Pacífico

V. CAMPOS TEMÁTICOS

1. Antecedentes
2. Causas
3. Desarrollo de la Guerra
 - 3.1 Campaña Marítima
 - 3.2 Campaña terrestre
4. Consecuencias

VI. PRODUCTO MÁS IMPORTANTE

Los estudiantes participan en grupos en una controversia académica tomando posiciones a favor y en contra si estábamos preparados para la Guerra del Pacífico

VII. SECUENCIA DE SESIONES	
<p>SESIÓN 1: “Conocemos los antecedentes y las causas de la Guerra del Pacífico” (3 horas)</p> <p>Indicadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Relaciona dos tipos de fuentes sobre los antecedentes de la guerra del Pacífico ○ Analiza fuentes textuales relacionada a la Guerra del Pacífico ○ Identifica la causa económica de la Guerra del Pacífico ○ Identifica que pregunta expresa un problema histórico en relación a la guerra del Pacífico ○ Determina la hipótesis adecuada para explicar la Guerra del Pacífico ○ Identifica las características de una fuente visual sobre la Guerra del Pacífico ○ Relaciona dos tipos de fuentes sobre la Guerra del Pacífico <p>Campo temático:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Antecedentes • Causas <p>Estrategia:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Investigación en grupo <ul style="list-style-type: none"> ❖ Organizan la investigación en grupos ❖ Determinan los temas a investigar <p>Actividad:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Analizan textos ○ Completan cuadros 	<p>SESIÓN 2: “Ordenamos la secuencia cronológica de los hechos de las etapas y hechos de la guerra del Pacífico” (3 horas)</p> <p>Indicadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Identifica la secuencia correcta para completar el proceso histórico de la guerra del Pacífico ▪ Identifica la relación entre hechos y procesos históricos sobre la República en el siglo XIX ○ Relaciona hechos y procesos históricos ocurridos en el Perú y otras partes del mundo durante el siglo XIX <p>Campo temático:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de la Guerra <ul style="list-style-type: none"> ○ Campaña Marítima ○ Campaña terrestre <p>Estrategia:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Investigación en grupo <ul style="list-style-type: none"> ❖ Analizan la información ❖ Sintetizan la información <p>Actividad:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Completan ejes cronológicos ○ Analizan fuentes textual
<p>SESIÓN 3: “Presentamos los resultados de nuestra investigación” (3 horas)</p> <p>Indicadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Establece cambios entre la economía del siglo XIX y la época actual ○ Identifica una permanencia en las causas de la guerra del siglo XIX y la época actual ○ Determina la consecuencia territorial y económica de la guerra del Pacífico ○ Determina la hipótesis adecuada para explicar la Guerra del Pacífico <p>Campo temático:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Consecuencias 	<p>SESIÓN 4: “Tomamos posiciones sobre si estábamos preparados para la Guerra” (3 horas)</p> <p>Indicadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Identifica la causa económica de la Guerra del Pacífico ○ Determina la consecuencia territorial y económica de la guerra del Pacífico ○ Determina la hipótesis adecuada para explicar la Guerra del Pacífico <p>Campo temático:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Causas • Consecuencias

Actividad: ○ Investigación en grupo: ✓ Presentación de la información	Estrategia : ○ Controversia académica
--	---

VIII. EVALUACIÓN			
SITUACIÓN DE EVALUACIÓN	COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Los estudiantes participan en grupos en una Controversia académica tomando posiciones	CONSTRUYE INTERPRETACIONES HISTÓRICAS	Elabora explicaciones sobre procesos históricos	<ul style="list-style-type: none"> Identifica la causa económica de la Guerra del pacífico Determina la consecuencia territorial y económica de la guerra del Pacífico Determina la hipótesis adecuada para explicar el proceso de la Guerra del Pacífico

VIII. MATERIALES A UTILIZAR EN LA UNIDAD
1. Historia, geografía y Economía 4. Manual para el docente. Editorial S.M 2. Texto escolar Historia, Geografía y Economía. Editorial. S.M 3. Historia, Geografía y Economía 4. Manual para el docente. Santillana. 4. Ministerio de Educación. Rutas del aprendizaje. Área HGE. Ciclo VII. Lima MED 5. Videos

.....
DIRECTORA

.....
SUBDIRECTORA

.....
PROFESORA

I.E: FE Y ALEGRÍA N° 10

PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 1

UNIDAD I

Grado: 4º**Área:** Historia, Geografía y Economía**Sección:** D**Profesora:** Gloria Rios Bandan**Fecha:** 18 de mayo**Tiempo:** 3 horas

TÍTULO DE LA SESIÓN
Analizamos la situación del caudillaje militar a inicios de la República

APRENDIZAJES ESPERADOS			
COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES	INDICADORES DE EVALUACIÓN
Construye interpretaciones históricas	Interpreta críticamente fuentes diversas	<ul style="list-style-type: none"> Integra información de diversas fuentes relacionados con hechos o procesos históricos 	<ul style="list-style-type: none"> Establece relaciones entre fuentes textuales sobre el caudillismo en el Perú
		<ul style="list-style-type: none"> Identifica secuencias temporales relacionadas con procesos de desarrollo histórico 	<ul style="list-style-type: none"> Identifica secuencia para completar el proceso histórico de la República peruana en el siglo XIX
	Comprende el tiempo histórico	<ul style="list-style-type: none"> Identifica situaciones de simultaneidad en el proceso de desarrollo histórico de las sociedades 	<ul style="list-style-type: none"> Identifica la relación entre hechos y procesos históricos sobre la República en el siglo XIX Relaciona hechos y procesos históricos ocurridos en el Perú y otras lugares del mundo durante el siglo XIX

	Elabora explicaciones sobre procesos históricos	<ul style="list-style-type: none"> • Clasifica causas de los hechos y los procesos históricos 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica la causa política del Primer Militarismo
		<ul style="list-style-type: none"> • Elabora hipótesis que explicarían problemas históricos 	<ul style="list-style-type: none"> • Determina la hipótesis adecuada para explicar el Primer Militarismo

SECUENCIA DIDÁCTICA

INICIO : 20 minutos

Propósito y organización de la sesión: La profesora explica el propósito de la Unidad y la primera sesión.

Unidad I: Analizar el Primer Militarismo en el Perú

Sesión 1:

- Establecer relaciones entre fuentes textuales
- Identificar secuencias cronológicas
- Relacionar hechos y procesos históricos del Perú y del Mundo
- Elaborar hipótesis relacionadas a las causas Primer militarismo en el Perú

La profesora indica que deben formar grupos de cuatro integrantes (una de las indicaciones es que los grupos sean mixtos, que estén integrados por estudiantes de diferentes estilos y ritmos de aprendizaje)

Problematización: La profesora comunica los retos que deberán alcanzar en forma grupal:

- Elegir un coordinador de grupo, un secretario, relator, animador
- Cada integrante del grupo deberá responsabilizarse de un subtema específico
- Cada integrante deberá aprender el tema para luego compartirlo en su grupo.
- En el grupo de especialistas establecer conclusiones para llevar a su grupo originario

- En los grupos formados dialogarán sobre las siguientes preguntas:

¿Qué es un caudillo militar? ¿Por qué se da el fenómeno del caudillismo militar en el Perú en el siglo XIX?

DESARROLLO : 80 minutos

Saberes previos: La profesora recoge las respuestas de los representantes(relator) de cada grupo a través de la técnica de lluvia de ideas

Motivación: permanente en todo el proceso de aprendizaje

Gestión y acompañamiento: La profesora orienta las respuestas de los estudiantes, indicándoles que van a corroborar sus hipótesis a través de un trabajo posterior y a continuación entrega a los estudiantes dos líneas de tiempo, una de ellas corresponde al proceso del Primer Militarismo y la otra a los hechos y procesos que estaban ocurriendo en ese tiempo en otras partes del mundo.

Luego reunidos en grupos responden algunas preguntas. Estas preguntas están orientadas a extraer información de la línea de tiempo, así como comparar que estaba pasando en el siglo XIX en otras partes del mundo.

La profesora realiza la consolidación de la actividad.

Aplicación de la estrategia de trabajo cooperativo: Rompecabezas

- La profesora divide el tema del Primer Militarismo en el Perú en cuatro partes que son: Definición, características, causas y tipos
- La profesora entrega el material al coordinador del grupo, para que dentro del grupo determinen quien trabajará cada una de las partes o subtemas.
- Se da un tiempo para que cada integrante maneje el material, realizando el subrayado de ideas importantes, identificando las palabras desconocidas
- Luego se pide que se reúnan en grupos por especialistas de cada uno de los temas y puedan dialogar y establecer conclusiones.
- Después regresan a sus grupos originales a compartir las conclusiones establecidas.
- La profesora pide que uno de los integrantes de cada grupo pueda compartir sus conclusiones en un plenario general en el aula.

CIERRE : 30 minutos

La profesora a partir de las intervenciones de los estudiantes elabora las conclusiones de la clase y se aplica una evaluación oral para comprobar los aprendizajes logrados

Para finalizar se realizan algunas preguntas de metacognición: ¿Qué dificultades tuvieron en el desarrollo del trabajo en equipo? ¿Cómo solucionaron sus dificultades? ¿Qué es lo más aprendieron realizando el trabajo en equipo?

EVALUACIÓN REFLEXIVA

- **Evaluación grupal:** Ficha de coevaluación grupal, sobre el trabajo de cada integrante.
- **Lista de cotejo:** Sobre cada grupo, para identificar el logro de los objetivos planteados
- **Registro anecdótico:** para registrar las incidencias durante el desarrollo de la estrategia “el rompecabezas”

TAREA PARA TRABAJAR EN CASA

- ✓ Los estudiantes investigan un país que actualmente está siendo gobernado por militares, determinan la hipótesis para explicar el determinado fenómeno político.
- ✓ Desarrollan tres preguntas relacionadas al caudillismo en América Latina ayer y hoy:
 - ¿En qué se diferencia el caudillismo latinoamericano del siglo XIX de los actuales?
 - ¿Por qué crees que el caudillismo es un fenómeno que permanece en América Latina?

MATERIALES Y MEDIOS BÁSICOS A UTILIZAR EN LA SESIÓN

- Texto escolar. 4 Historia, Geografía y Economía. (2012). Lima: ed. S.M
- Cuaderno de trabajo MED
- Materiales impresos: lecturas
- Rutas del Aprendizaje: Historia, Geografía y Economía VII (2015)
- Líneas de tiempo

I.E: FE Y ALEGRIA N° 10

ÁREA: HGE

GRADO: 4° D PROFESORA: GLORIA RIOS BANDAN

FICHA DE COEVALUACIÓN GRUPAL

INTEGRANTES	CRITERIOS				
	Participa activamente en su grupo 1-2-3-4-5	Aporta ideas para la realización del trabajo 1-2-3-4-5	Ayuda a sus compañeros que lo necesitan 1-2-3-4-5	Respeto las ideas distintas a las suyas 1-2-3-4-5	Total
1)					
2)					
3)					
4)					

Observaciones:.....

.....

.....

I.E: FE Y ALEGRIA N° 10
 ÁREA: HGE
 GRADO: 4° D PROFESORA: GLORIA RIOS BANDAN

LISTA DE COTEJO DE TRABAJO GRUPAL DE ESPECIALISTAS

GRUPO	Delegan funciones en el grupo	Cada integrante asume con responsabilidad su tarea	Dialogan respetándose así tengan ideas diversas	Se ayudan para que todos comprendan el tema estudiado	Cumplen con el propósito de la actividad	TOTAL
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						

A: LOGRADO: 4P
 B: EN PROCESO: 3P
 C: INCIO: 2P

I.E: FE Y ALEGRÍA N° 10

PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 2

UNIDAD I

Grado: 4º**Área:** Historia, Geografía y Economía**Sección:** D**Profesora:** Gloria Ríos Bandan**Fecha:** 25 de mayo**Tiempo:** 3 horas

TÍTULO DE LA SESIÓN
Tomamos posiciones sobre los gobiernos de militares

APRENDIZAJE ESPERADO			
COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES	INDICADORES DE EVALUACIÓN
Construye interpretaciones históricas	Elabora explicaciones sobre procesos históricos	<ul style="list-style-type: none"> Clasifica causas de los hechos y los procesos históricos 	<ul style="list-style-type: none"> Identifica la causa política del Primer Militarismo
		<ul style="list-style-type: none"> Elabora hipótesis que explicarían problemas históricos 	<ul style="list-style-type: none"> Determina la hipótesis adecuada para explicar el Primer militarismo

SECUENCIA DIDÁCTICA
INICIO: 20 minutos
<p><u>Propósito y organización de la sesión:</u></p> <p>La profesora explica el propósito de la sesión:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Identificar la causa política del primer militarismo en el Perú ▪ Comunicar la hipótesis para explicar los gobiernos de militares en el Perú ▪ Asume posiciones a favor o en contra de los gobiernos militares. <p>La profesora forma grupos de cuatro estudiantes (cada grupo debe ser heterogéneo en diversos aspectos: sexo, rendimiento académico, extrovertidos, introvertidos)</p> <p><u>Problematización:</u> La profesora comunica los retos que deberán alcanzar los estudiantes en forma grupal:</p>

- Los grupos tendrán que asumir posiciones a favor y en contra sobre si los militares deben gobernar un país
- Los estudiantes deben preparar argumentos para defender su posición

Los estudiantes reunidos en equipos de trabajo dan respuesta a la siguiente pregunta:

¿Por qué el primer período de nuestra historia republicana fue una etapa de caudillaje militar?

DESARROLLO : 90 minutos

Saberes previos: La profesora recoge las respuestas de los estudiantes a través de su relator y la profesora anota las ideas.

Motivación: permanente en todo el proceso de aprendizaje

Gestión y acompañamiento: Los estudiantes responden la pregunta y la profesora orienta las ideas para llegar a la conclusión adecuada.

Luego la profesora indica que deberán asumir una posición a favor o en contra de los gobiernos de militares en el siglo XIX y en la época actual.

Aplicación de la estrategia de trabajo cooperativo: Controversia académica

- La profesora proporciona materiales a los grupos sobre el caudillaje militar en el siglo XIX: fuentes textuales, texto. Luego pide que revisen la información y que elaboren conclusiones relacionadas al caudillaje militar en el siglo XIX y en la época actual.
- Se pide que dos estudiantes del grupo tomen una posición a favor y dos en contra, los estudiantes elaboran al defensa de su postura. A continuación lo presentan al plenario. La profesora modera la participación de los estudiantes.
- La profesora pide a los estudiantes que intercambian sus roles que ahora asuman la posición contraria y que elaboren sus argumentos para su defensa.
- Exponen sus argumentos, la profesora modera esta segunda intervención y luego los estudiantes es sus respectivos grupos determinan sus conclusiones, que luego son compartidos en toda el aula de clase.

CIERRE: 20 minutos

La profesora elabora las conclusiones de la sesión.

Se realiza algunas preguntas de metacognición a los estudiantes:

¿Cómo se sintieron? ¿Aprenden mejor solos o en equipos de trabajo? ¿Qué dificultades tuvieron dentro de sus grupos? ¿Qué aprendieron de sus compañeros?

Para finalizar se evalúa a través de un prueba ensayo con 4 preguntas

EVALUACIÓN REFLEXIVA

- **Coevaluación grupal** : Ficha de coevaluación de los grupos, sobre el trabajo de cada integrante
- **Rubrica**: Sobre cada grupo, para poder identificar los niveles de logro en relación al proceso de desarrollo de la controversia académica
- **Prueba de ensayo**: Para comprobar que los estudiantes hayan alcanzado el propósito de la sesión

TAREA PARA TRABAJAR EN CASA

Los estudiantes elaboran una hipótesis para explicar el Primer Militarismo; así como el contexto político que hizo posible su aparición.

MATERIALES Y MEDIOS BÁSICOS A UTILIZAR EN LA SESIÓN

- Texto escolar. 4 Historia, Geografía y Economía. (2012). Lima: Ed. S.M
- Cuaderno de trabajo MED
- Materiales impresos: lecturas
- Rutas del Aprendizaje: Historia, Geografía y Economía VII (2015)
- Historia, Geografía y Economía 4: Manual para el docente Ed. Santillana
- Historia del Perú: Lumbreras Editores - ADUNI

ÁREA: HGE
 GRADO: 4° PROFESORA: GLORIA RIOS BANDAN GRUPO:.....
 FECHA:.....

FICHA DE COEVALUACIÓN GRUPAL

INTEGRANTES	CRITERIOS				
	Participa activamente en el grupo 1-2-3-4-5	Aporta ideas para la realización del trabajo 1-2-3-4-5	Ayuda a los compañeros(as) que lo necesitan 1-2-3-4-5	Respeto las ideas distintas a las tuyas 1-2-3-4-5	Total
1)					
2)					
3)					
4)					
5)					
6)					

Observaciones:.....

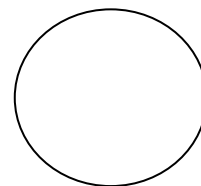
I.E: FE Y ALEGRÍA Nº 10
 ÁREA: HGE
 GRADO: 4º D PROFESORA: GLORIA RIOS BANDAN

RUBRICA DE EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO EN LA CONTROVERSIA ACADEMICA

GRUPO:.....

DESEMPEÑO	DESTACADO	LOGRADO	EN PROCESO	EN INICIO	TOTAL
CRITERIOS	4	3	2	1	
ORGANIZACIÓN	Todos los argumentos están relacionados de manera ordena en torno al tema central	La mayoría de los argumentos están relacionados al tema central	Algunos argumentos están relacionados al tema central	Los argumentos no están relacionados al tema central	
PROPUESTAS	Todos los argumentos son precisos, importantes y fuertes	La mayoría de los argumentos son precisos importantes y fuertes	Algunos argumentos son precisos, importantes y fuertes	Los argumentos no son precisos, ni importantes	
USO DEL TIEMPO	Utilizada siempre adecuadamente el tiempo	Utiliza en algunas ocasiones el tiempo de manera adecuada	No utiliza el tiempo de manera adecuada	Se queda callado y no participa	
MANEJO DE INFORMACIÓN	La información está apoyada en fuentes y ejemplos	La información proporcionada solo está apoyada en ejemplos	La información no está apoyada ni en fuentes , ni ejemplos	Su información no tiene sustento	
EXPRESIÓN Y LENGUAJE	Usan continuamente gestos, adecuado tono de voz, contacto visual que mantiene la atención del público.	Usa en algunas ocasiones un adecuado tono de voz y gestos.	Usa en pocas ocasiones una adecuado tono de voz y gestos	No usa un adecuado tono de voz	
PUNTAJES POR NIVELES	20	15	10	5	

I.E: FE Y ALEGRÍA N° 10
ÁREA: HGE
GRADO: CUARTO AÑO D
PROFESORA: GLORIA RIOS BANDAN



PRUEBA DE ENSAYO DEL CAUDILLISMO EN EL PERÚ

APELLIDOS Y NOMBRES:.....

1) ¿Cuál sería la causa política para explicar el primer Militarismo en el Perú?

.....
.....
.....
.....
.....

2) ¿Por qué el primer período de nuestra historia republicana fue una etapa donde gobernaron los caudillos militares?

.....
.....
.....
.....
.....

3) ¿Considera que las fuentes proporcionadas sobre el caudillismo se complementan? ¿Por qué?

.....
.....
.....
.....
.....

4) ¿Qué opinión tienes sobre los caudillos militares del siglo XIX? Explica

.....
.....
.....
.....
.....

I.E: FE Y ALEGRÍA N° 10

PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 3

UNIDAD I

Grado: 4º**Área:** Historia, Geografía y Economía**Sección:** D**Profesora:** Gloria Rios Bandan**Fecha:** 1 de junio**Tiempo:** 3 horas

TÍTULO DE LA SESIÓN
Conocemos la época donde el Perú y Bolivia estuvieron unidos

APRENDIZAJE ESPERADO			
COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES	INDICADORES DE EVALUACIÓN
Construye interpretaciones históricas	Interpreta críticamente fuentes diversas	<ul style="list-style-type: none"> Analiza fuentes históricas diversas 	<ul style="list-style-type: none"> Identifica las características de una fuente visual Analiza fuentes textuales
	Comprende el tiempo histórico	<ul style="list-style-type: none"> Identifica secuencias temporales relacionadas con procesos de desarrollo histórico 	<ul style="list-style-type: none"> Identifica secuencia cronológicas sobre la Confederación Perú Boliviana
	Elabora explicaciones sobre procesos históricos	<ul style="list-style-type: none"> Elabora hipótesis que explicarían problemas históricos 	<ul style="list-style-type: none"> Elabora hipótesis sobre la Confederación Perú Boliviana

SECUENCIA DIDÁCTICA
INICIO: 20 minutos
<p>Propósito de la sesión: La profesora explica el propósito de la sesión:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Determinar preguntas que ayuden a entender las características de una fuente visual ▪ Analizar diferentes fuentes textuales ▪ Elaborar hipótesis relacionadas a la época de la Confederación Perú Boliviana ▪ Identificar el proceso de la Confederación Perú Boliviana en una línea de tiempo <p>La profesora indica que deben reunirse en equipos de trabajo que estarán conformados por cinco integrantes(los integrantes son heterogéneos en diversos aspectos)</p> <p>Problematicación: La profesora comunica los retos que deberán alcanzar en forma grupal:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Ayudarse mutuamente para todos aprender el tema de la Confederación Perú Boliviana ▪ Los estudiantes al final de la sesión darán respuesta a la siguiente pregunta : <p>¿Fue positivo o negativo la formación de la Confederación Perú-Boliviana?</p>
DESARROLLO: 90 minutos
<p>Saberes previos: La profesora pregunta a los estudiantes ¿Qué sabemos sobre la Confederación Perú Boliviana?</p> <p>Motivación: permanente en todo el proceso de aprendizaje</p> <p>Gestión y acompañamiento: La profesora orienta las respuestas de los estudiantes y a continuación entrega un mapa sobre la Confederación.</p> <p>Para ello la profesora explica cómo debe de leerse una fuente visual: cuáles son las preguntas que se debe hacer cuando se tiene una fuente visual.</p> <p>Aplicación de la estrategia de trabajo cooperativo: Rompecabezas</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ La profesora divide el tema de la Confederación Perú-Boliviana en cinco partes que son: Antecedentes, organización, oposición, impacto positivo, impacto negativo ▪ La profesora entrega el material al coordinador del grupo, para que dentro del grupo determinen quien trabajará cada una de las partes. ▪ Luego se da un tiempo para que cada integrante maneje el material, realizando el subrayado de ideas importantes, identificando las palabras desconocidas. Así también se pide que complementen con información con su texto del MED y otros. ▪ Los estudiantes se reúnen en grupos por especialistas de cada uno de los temas y dialogar, intercambiando ideas, para luego establecer conclusiones.

- A continuación regresan a sus grupos originales a compartir las conclusiones establecidas
- La profesora pide que uno de los integrantes de cada grupo pueda compartir sus conclusiones generales.

CIERRE : 20 minutos

La profesora realiza algunas preguntas para tener clarificado que los estudiantes hayan alcanzado el propósito de la sesión.

Luego se aplica una evaluación oral para comprobar el propósito de la sesión.

EVALUACIÓN REFLEXIVA

- **Coevaluación grupal** : Ficha de evaluación de los grupos, sobre el trabajo de cada integrante
- **Lista de cotejo**: Sobre cada grupo, para identificar el logro de los objetivos planteados

TAREA PARA TRABAJAR EN CASA

Los estudiantes elaboran una línea de tiempo localizando el proceso de la Confederación Perú Boliviana

MATERIALES Y MEDIOS BÁSICOS A UTILIZAR EN LA SESIÓN

- Texto escolar. 4 Historia, Geografía y Economía. (2012). Lima: ed. S.M
- Historia, Geografía y economía 4. Santillana
- Cuaderno de trabajo MED
- Materiales impresos: lecturas
- Textos diversos

I.E: FE Y ALEGRIA N° 10

ÁREA: HGE

GRADO: 4° D PROFESORA: GLORIA RIOS BANDAN

FICHA DE COEVALUACIÓN GRUPAL

INTEGRANTES	CRITERIOS				
	Asume con responsabilidad su trabajo 1-2-3-4-5	Aporta ideas para la realización del trabajo 1-2-3-4-5	Ayuda a sus compañeros que lo necesitan 1-2-3-4-5	Respeto las ideas distintas a las suyas 1-2-3-4-5	Total
1)					
2)					
3)					
4)					

Observaciones:.....

.....

.....

I.E: FE Y ALEGRÍA N° 10
 ÁREA: HGE
 GRADO: 4° D PROFESORA: GLORIA RÍOS BANDAN

LISTA DE COTEJO DE TRABAJO GRUPAL DE ESPECIALISTAS

GRUPO	Se organiza delegando funciones	Establecen acuerdos	Se respetan las ideas diferentes	Los estudiantes participan activamente	Formulan conclusiones	TOTAL
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						

A: LOGRADO: 4P
 B: EN PROCESO: 3P
 C: INCIO: 2P

I.E: FE Y ALEGRÍA N° 10

PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 4

UNIDAD I

Grado: 4º**Área:** Historia, Geografía y Economía**Sección:** D**Profesora:** Gloria Rios Bandan**Fecha:** 8 de junio

TÍTULO DE LA SESIÓN

Reflexionamos sobre la época de la prosperidad falaz del guano

APRENDIZAJE ESPERADO

COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES	INDICADORES DE EVALUACIÓN
Construye interpretaciones históricas	Interpreta críticamente fuentes diversas	<ul style="list-style-type: none"> Identifica las características de las fuentes 	<ul style="list-style-type: none"> Identifica las características de una fuente visual sobre la consolidación de la deuda interna
		<ul style="list-style-type: none"> Analiza fuentes históricas diversas 	<ul style="list-style-type: none"> Analiza fuentes textuales relacionadas a la consolidación de la deuda interna Identifica preguntas relacionadas a la observación de una fuente visual
		<ul style="list-style-type: none"> Integra información de diversas fuentes relacionados con hechos o procesos históricos 	<ul style="list-style-type: none"> Determina relaciones entre dos tipos de fuentes distintas relacionadas a la situación del esclavo
	Comprende el tiempo histórico	<ul style="list-style-type: none"> Describe cambios y permanencias en el proceso de desarrollo histórico de las sociedad 	<ul style="list-style-type: none"> Establece cambios entre la economía del siglo XIX y la época actual

	Elabora explicaciones sobre procesos históricos	<ul style="list-style-type: none"> • Elabora hipótesis que explicarían problemas históricos 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Elabora hipótesis que explicarían problemas históricos relacionados a la época del guano
--	--	--	--

SECUENCIA DIDÁCTICA	
INICIO : 20 minutos	
<p>Propósito de la sesión: La profesora explica el propósito de la sesión:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Elabora hipótesis que explicarían problemas históricos relacionados a la prosperidad falaz. ▪ Analiza diferentes tipos de fuentes históricas siguiendo determinados pasos. ▪ La profesora pide que se agrupen en sus equipos de trabajo heterogéneos <p>Problematización: La profesora comunica los retos que deberán alcanzar en forma grupal:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Responder hipótesis ▪ Especializarse en un tema específico de la época del guano ▪ Elaborar conclusiones relacionadas a la época del guano ▪ Compartir y enseñar a los compañeros(a) el tema designado ▪ Así como dar respuesta a la siguiente pregunta: <p>¿Cómo fue posible que el Estado peruano, habiendo recibido hasta 220 millones de pesos en ingresos económicos producto de la venta del guano, haya terminado en la bancarrota el año 1876?</p>	
DESARROLLO: 90 minutos	
<p>Saberes previos: La profesora pide que cada grupo reunido formule su hipótesis en relación a las preguntas planteadas.</p> <p>Motivación: permanente en todo el proceso de aprendizaje</p> <p>Gestión y acompañamiento: La profesora menciona que a través de desarrollo de la sesión se dará respuestas a las preguntas planteadas.</p> <p>Aplicación de la estrategia de trabajo cooperativo: Rompecabezas</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ La profesora divide el tema del en cuatro partes que son: Formas de explotación y comercialización del guano, el Primer Gobierno de Castilla, Gobierno de Rufin, la consolidación de la deuda interna, Segundo Gobierno de Castilla ▪ La profesora entrega el material al coordinador del grupo. Los materiales están compuesto 	

por diferentes fuentes: textuales, visuales y estadísticas, para que dentro del grupo determinen quien trabajará cada una de las partes.

- Luego se da un tiempo para que cada integrante maneje el material, el cual comprende no solo texto, sino también fuentes visuales, estadísticas.
- Luego se pide que se reúnan en grupos por especialistas de cada uno de los temas y puedan dialogar y establecer conclusiones.
- Luego regresan a sus grupos originales a compartir las conclusiones establecidas.
- Los grupos originarios dialogan y comparten sus conclusiones de los diferentes especialistas y elaboran una conclusión general.
- La profesora pide que uno de los integrantes de cada grupo pueda compartir su conclusión general.

CIERRE : 20 minutos

La profesora pregunta a los estudiantes después de haber analizado las diferentes fuentes proporcionadas, su hipótesis planteada fue corroborada o descartada. Se pide que un integrante del grupo exponga sus ideas.

EVALUACIÓN REFLEXIVA

- **Coevaluación grupal:** Ficha de evaluación de los grupos, sobre el trabajo de cada integrante, los estudiantes se evalúan mutuamente.
- **Lista de cotejo:** Sobre cada grupo, para identificar el logro de los objetivos planteados

TAREA PARA TRABAJAR EN CASA

- ✓ Los estudiantes investigan sobre la economía en el siglo XXI y la economía peruana en el siglo XIX y realizan un esquema comparativo.
- ✓ Los estudiantes elaboran una línea de tiempo sobre los gobiernos que corresponden a la época de la prosperidad falaz.

MATERIALES Y MEDIOS BÁSICOS A UTILIZAR EN LA SESIÓN

- Texto escolar. 4 Historia, Geografía y Economía. (2012). Lima: Ed. S.M
- Historia, Geografía y Economía 4 : Editorial Santillana
- Historia del Perú Contemporáneo: Carlos Contreras y Marcos Cueto
- Cuaderno de trabajo MED
- Materiales impresos: lecturas
- Lecturas
- Información estadística

I.E: FE Y ALEGRIA N° 10

ÁREA: HGE

GRADO: 4° D PROFESORA: GLORIA RIOS BANDAN

FICHA DE COEVALUACIÓN GRUPAL

INTEGRANTES	CRITERIOS				
	Asume con responsabilidad su trabajo 1-2-3-4-5	Aporta ideas para la realización del trabajo 1-2-3-4-5	Ayuda a sus compañeros que lo necesitan 1-2-3-4-5	Respeto las ideas distintas a las suyas 1-2-3-4-5	Total
1)					
2)					
3)					
4)					

Observaciones:.....

.....

.....

I.E: FE Y ALEGRIA N° 10
 ÁREA: HGE
 GRADO: 4° D PROFESORA: GLORIA RIOS BANDAN

LISTA DE COTEJO DE TRABAJO GRUPAL DE ESPECIALISTAS

GRUPO	Se organiza delegando funciones	Establecen acuerdos	Se respetan las ideas diferentes	Los estudiantes participan activamente	Formulan conclusiones	TOTAL
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						

A: LOGRADO: 4P
 B: EN PROCESO: 3P
 C: INCIO: 2P

I.E: FE Y ALEGRÍA N° 10

PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 5

UNIDAD I

Grado: 4º

Economía

Sección: D**Profesora:** Gloria Ríos Bandan**Área:** Historia, Geografía y**Fecha:** 15 de junio

TÍTULO DE LA SESIÓN
Asumimos posiciones a favor y en contra sobre el uso del dinero del guano

APRENDIZAJE ESPERADO			
COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES	INDICADORES DE EVALUACIÓN
Construye interpretaciones históricas	Elabora explicaciones sobre procesos históricos	<ul style="list-style-type: none"> Elabora hipótesis que explicarían problemas históricos 	<ul style="list-style-type: none"> Elabora hipótesis sobre el uso adecuado del guano
		<ul style="list-style-type: none"> Elabora preguntas complejas en relación con el problema histórico 	<ul style="list-style-type: none"> Elabora preguntas en relación al uso adecuado del guano
		<ul style="list-style-type: none"> Relaciona hechos o procesos históricos con sus consecuencias 	<ul style="list-style-type: none"> Relaciona hechos y procesos históricos y sus consecuencias relacionados al uso del dinero del guano

SECUENCIA DIDÁCTICA
<p>INICIO : 20 minutos</p> <p>Propósito de la sesión: La profesora explica el propósito de la sesión:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Identificar el mayor uso del dinero del guano ▪ Elaborar preguntas complejas en relación con el problema histórico ▪ Relacionar hechos o proceso históricos con sus consecuencias ▪ Asume posiciones a favor o en contra de uso del dinero del guano <p>La profesora forma grupos de cuatro integrantes (cada grupo debe ser heterogéneo en diversos aspectos)</p> <p>Problematicación: La profesora comunica los retos que deberán alcanzar en forma grupal:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Elaborar argumentos a favor y en contra sobre el uso adecuado del dinero del guano ✓ Defender argumentos a favor y en contra sobre el uso adecuado del dinero del guano <p>Así como dar respuesta a las siguientes preguntas.</p> <p>¿Estás a favor o en contra de cómo se usos el dinero producto de la venta del guano? ¿Por qué?</p>
<p>DESARROLLO : 90 minutos</p> <p>Saberes previos: La profesora recoge las ideas de los diversos grupos a través de sus representantes.</p> <p>Motivación: permanente en todo el proceso de aprendizaje</p> <p>Gestión y acompañamiento: Un representante de cada grupo lleva la respuesta al plenario. La profesora orienta las ideas para llegar a la conclusión adecuada.</p> <p>Aplicación de la estrategia de trabajo cooperativo: Controversia académica</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ La profesora entrega el material a los estudiantes sobre el uso del guano, una lectura que debe ser analizada, los estudiantes identifican sus ideas principales que le permitan elaborar sus posteriores argumentos. ➤ Los estudiantes reciben fuentes estadísticas sobre el uso del guano ➤ Los estudiantes observan un video sobre la época del guano ➤ La profesora pide a los estudiantes que tomen una posición en relación al uso del dinero del guano ➤ Se pide que dos estudiantes del grupo tomen una posición a favor y dos en

contra y luego elaboren sus argumentos

- Los estudiantes elaboran la defensa de su postura
- Los estudiantes exponen sus argumentos al plenario
- Luego se pide a los estudiantes que intercambien sus roles, que asuman una posición contraria y elaboren sus nuevos argumentos para su defensa
- Los estudiantes exponen sus argumentos, la profesora modera esta segunda intervención
- Para finalizar se determinan en los respectivos grupos las conclusiones generales.

CIERRE : 20 minutos

La profesora y los estudiantes elaboran las conclusiones de la sesión.

Se realiza algunas preguntas de metacognición a los estudiantes:

¿Cómo se sintieron? ¿Aprenden mejor solos o en equipos de trabajo? ¿Qué dificultades tuvieron dentro de sus grupos? ¿Qué aprendieron de sus compañeros?

EVALUACIÓN REFLEXIVA

- **Coevaluación grupal** : Ficha de evaluación de los grupos, sobre el trabajo de cada integrante
- **Rubrica**: Sobre cada grupo, para poder identificar los niveles de logro en relación a las etapas de la controversia académica.

TAREA PARA TRABAJAR EN CASA

Los estudiantes recrean la información estadística qué rubros cambiarían en el uso del dinero del guano.

MATERIALES Y MEDIOS BÁSICOS A UTILIZAR EN LA SESIÓN

- Texto escolar. 4 Historia, Geografía y Economía. (2012). Lima: Ed. S.M
- Cuaderno de trabajo MED
- Cuadernos
- Materiales impresos: lecturas
- Fuentes estadísticas

ÁREA: HGE

GRADO: 4° PROFESORA: GLORIA RIOS BANDAN

GRUPO:.....

FECHA:.....

FICHA DE COEVALUACIÓN GRUPAL

INTEGRANTES	CRITERIOS				
	Participa activamente en el grupo 1-2-3-4-5	Aporta ideas para la realización del trabajo 1-2-3-4-5	Ayuda a los compañeros(as)) que lo necesitan 1-2-3-4-5	Respeto las ideas distintas a las suyas 1-2-3-4-5	Total
1)					
2)					
3)					
4)					
5)					
6)					

I.E: FE Y ALEGRÍA N° 10

ÁREA: HGE

GRADO: 4° D PROFESORA: GLORIA RIOS BANDAN

RUBRICA DE EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO EN LA CONTROVERSIA ACADEMICA

GRUPO:.....

DESEMPEÑO CRITERIOS	DESTACADO 4	LOGRADO 3	EN PROCESO 2	EN INICIO 1	TOTAL
ORGANIZACIÓN	Todos los argumentos están relacionados de manera ordenada en torno al tema central	La mayoría de los argumentos están relacionados al tema central	Algunos argumentos están relacionados al tema central	Los argumentos no están relacionados al tema central	
PROPUESTAS	Todos los argumentos son precisos, importantes y fuertes	La mayoría de los argumentos son precisos importantes y fuertes	Algunos argumentos son precisos, importantes y fuertes	Los argumentos no son precisos, ni importantes	
USO DEL TIEMPO	Utilizada siempre adecuadamente el tiempo	Utiliza en algunas ocasiones el tiempo de manera adecuada	No utiliza el tiempo de manera adecuada	Se queda callado y no participa	
MANEJO DE INFORMACIÓN	La información está apoyada en fuentes y ejemplos	La información proporcionada solo está apoyada en ejemplos	La información no está apoyada ni en fuentes , ni ejemplos	Su información no tiene sustento	
EXPRESIÓN Y LENGUAJE	Usan continuamente gestos, adecuado tono de voz, contacto visual que mantiene la atención del público.	Usa en algunas ocasiones un adecuado tono de voz y gestos.	Usa en pocas ocasiones una adecuado tono de voz y gestos	No usa un adecuado tono de voz	
PUNTAJES POR NIVELES	20	15	10	5	

I.E: FE Y ALEGRIA Nº 10

PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE Nº 6 **UNIDAD I**

Grado: 4º

Área: Historia, Geografía y Economía

Sección: D

Profesora: Gloria Ríos Bandan

Fecha: 19 de junio

TITULO DE LA SESIÓN
Analizamos las causas y consecuencias de la Guerra con España

APRENDIZAJE ESPERADO			
COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES	INDICADORES DE EVALUACIÓN
Construye interpretaciones históricas	Interpreta críticamente fuentes diversas	<ul style="list-style-type: none"> Analiza fuentes históricas diversas 	<ul style="list-style-type: none"> Analiza fuente textual sobre la guerra con España
	Comprende el tiempo histórico	<ul style="list-style-type: none"> Identifica secuencias temporales relacionadas con procesos de desarrollo histórico 	<ul style="list-style-type: none"> Identifica secuencias para completar el proceso histórico de la República peruana en el siglo XIX. Describe cambios y permanencias en el proceso de desarrollo histórico de las sociedades
	Elabora explicaciones sobre procesos históricos	<ul style="list-style-type: none"> Clasifica causas de los hechos y los procesos históricos 	<ul style="list-style-type: none"> Identifica una permanencia en las causas de la guerra del siglo XIX y la época actual Identifica la consecuencia política de la guerra con España

SECUENCIA DIDÁCTICA
INICIO: 20 minutos
<p>Propósito de la sesión: La profesora explica el propósito de la sesión:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Identificar diferentes tipos de causas de la Guerra con España ▪ Identificar diferentes tipos de consecuencias de la Guerra con España ▪ Completar secuencias cronológicas a través de una línea de tiempo ▪ Analizar fuentes textuales <p>La profesora forma grupos heterogéneos de cuatro integrantes</p> <p>Problematización: La profesora comunica los retos que deberán alcanzar en forma grupal:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Discriminar causas y consecuencias de la Guerra con España ✓ Especializarse en un tema específico de la Guerra con España ✓ Elaborar conclusiones sobre la Guerra con España ✓ Compartir y enseñar a los compañeros(a) el tema designado <p>Así como dar respuesta a las siguientes preguntas.</p> <p>¿Cuáles fueron las causas de la guerra con España? ¿Cuáles fueron las consecuencias de la Guerra con España?</p>
DESARROLLO : 90 minutos
<p>Saberes previos: La profesora pide que los grupos reunidos puedan dar respuesta a las respectivas preguntas.</p> <p>Luego un representante del grupo manifiesta su respuesta al plenario.</p> <p>Motivación: permanente en todo el proceso de aprendizaje</p> <p>Gestión y acompañamiento: La profesora orienta las respuestas de los estudiantes y menciona que durante el desarrollo de la sesión corroboraran su hipótesis.</p> <p>Aplicación de la estrategia de trabajo cooperativo: Rompecabezas</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ La profesora divide el tema del primer Militarismo en cuatro partes que son: Antecedente, causas, hechos y consecuencias. ➤ La profesora entrega el material al coordinador del grupo, para que dentro del grupo determinen quien trabajará cada una de las partes. Estos materiales están relacionados a diferentes tipos de fuentes históricas. ➤ Se brinda el tiempo necesario para que cada integrante maneje el material, realizando el subrayado de ideas importantes, identificando las palabras desconocidas y elaborando

conclusiones

- Luego los estudiantes se reúnan en grupos por especialistas de cada uno de los temas y puedan dialogar y establecer conclusiones a nivel de especialistas.
- A continuación regresan a sus grupos originales a compartir las conclusiones establecidas y en sus respectivos grupos establecen cuales fueron las causas y consecuencias de la Guerra con España y cuál es el significado histórico de este conflicto.

La profesora pide que uno de los integrantes de cada grupo pueda compartir sus conclusiones de los respectivos grupos.

CIERRE : 20 minutos

La profesora pide a los estudiantes que mencionen otras guerras que se han desarrollado a lo largo de la historia. Para que determinen que las guerras a lo largo del tiempo tiene móviles económicos.

EVALUACIÓN REFLEXIVA

- **Coevaluación grupal** : Ficha de evaluación de los grupos, sobre el trabajo de cada integrante
- **Lista de cotejo**: Sobre cada grupo, para identificar el logro de los objetivos planteados
- **Ficha de observación**: para recoger información sobre el proceso de realización del trabajo, así como el trabajo de los grupos de especialistas.

TAREA PARA TRABAJAR EN CASA

- ✓ La profesora indica a los estudiantes que mencionen otras guerras que se han desarrollado en el proceso de la historia, estableciendo la variedad de causas y consecuencias.

MATERIALES Y MEDIOS BÁSICOS A UTILIZAR EN LA SESIÓN

- Texto escolar. 4 Historia, Geografía y Economía. (2012). Lima: Ed. S.M
- Cuaderno de trabajo MED
- Fuentes textuales
- Materiales impresos: lecturas

I.E: FE Y ALEGRIA N° 10
ÁREA: HGE
GRADO: 4° D PROFESORA: GLORIA RIOS BANDAN

FICHA DE COEVALUACIÓN GRUPAL

INTEGRANTES	CRITERIOS				
	Asume con responsabilidad su trabajo 1-2-3-4-5	Aporta ideas para la realización del trabajo 1-2-3-4-5	Ayuda a sus compañeros que lo necesitan 1-2-3-4-5	Respeto las ideas distintas a las suyas 1-2-3-4-5	Total
1)					
2)					
3)					
4)					

Observaciones:.....
.....
.....

I.E: FE Y ALEGRIA N° 10
 ÁREA: HGE
 GRADO: 4° D PROFESORA: GLORIA RIOS BANDAN

LISTA DE COTEJO DE TRABAJO GRUPAL DE ESPECIALISTAS

GRUPO	Se organiza delegando funciones	Establecen acuerdos	Se respetan las ideas diferentes	Los estudiantes participan activamente	Formulan conclusiones	TOTAL
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						

A: LOGRADO: 4P
 B: EN PROCESO: 3P
 C: INCIO: 2P

Fecha: 22 de junio

APRENDIZAJE ESPERADO			
COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES	INDICADORES DE EVALUACIÓN
Construye interpretaciones históricas	Interpreta críticamente fuentes diversas	<ul style="list-style-type: none"> Integra información de diversas fuentes relacionados con hechos o procesos históricos 	<ul style="list-style-type: none"> Relaciona dos tipos de fuentes sobre los antecedentes del Guerra del pacifico
		<ul style="list-style-type: none"> Analiza fuentes históricas diversas 	<ul style="list-style-type: none"> Analiza fuentes textuales relacionada a la Guerra del Pacifico
		<ul style="list-style-type: none"> Identifica las características de una fuente 	<ul style="list-style-type: none"> Identifica las características de una fuente visual sobre la Guerra del Pacifico
	Comprende el tiempo histórico	<ul style="list-style-type: none"> Identifica secuencias temporales relacionadas con procesos de desarrollo histórico 	<ul style="list-style-type: none"> Identifica las características de una fuente visual sobre la Guerra del Pacifico

	Elabora explicaciones sobre procesos históricos	<ul style="list-style-type: none"> • Clasifica causa de los hechos y los procesos históricos 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica la causa económica de la Guerra del pacífico
		<ul style="list-style-type: none"> • Elabora preguntas complejas en relación con el problema histórico 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica que pregunta expresa un problema histórico en relación a la guerra del Pacífico
		<ul style="list-style-type: none"> • Elabora hipótesis que explicarían problemas históricos 	<ul style="list-style-type: none"> • Determina la hipótesis adecuada para explicar la Guerra del Pacífico

SECUENCIA DIDÁCTICA
INICIO: 20 minutos
<p>Propósito de la sesión: La profesora explica el propósito de una Unidad II la sesión.</p> <p>Unidad II</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Evaluar la Guerra del Pacífico <p>Sesión :</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Establecer relaciones entre fuentes textuales ▪ Identificar y completar secuencias cronológicas ▪ Identificar preguntas que expresen un problema histórico ▪ Relacionar hechos y proceso históricos del Perú y del Mundo ▪ Elaborar hipótesis que expliquen la Guerra del pacífico <p>La profesora indica que se formaran grupos de cuatro integrantes quienes tendrán a su cargo la investigación sobre la Guerra del Pacífico</p> <p>Problematización: La profesora comunica los retos que deberán alcanzar en forma grupal:</p>

- ✓ Poner en práctica la realización de un trabajo de investigación
- ✓ Distribución de tareas dentro de sus grupos

Así como dar respuesta a las siguientes preguntas.

La profesora presenta a los estudiantes un mapa del Perú del Perú antes de 1879 y a continuación les formula las siguientes preguntas:

- **Si Perú y Chile no tenía fronteras limítrofes antes de 1879, ¿por qué se estos dos países estuvieron directamente involucrados en la guerra?**
- **¿Por qué perdimos la Guerra del Pacifico? Si décadas atrás teníamos recursos valiosos como el guano?**

PROCESO: 90 minutos

Saberes previos: La profesora recepciona los aportes de los estudiantes a través de una lluvia de ideas.

Motivación: permanente en todo el proceso de aprendizaje

Gestión y acompañamiento:

La profesora orienta las respuestas de los estudiantes

A continuación se trabaja dos fuentes textuales relacionadas a los antecedentes de la Guerra a nivel de grupos responden la siguiente pregunta ¿De qué manera se relacionan ambas fuentes?

Aplicación de la estrategia de trabajo cooperativo: Investigación en grupo:

Selección del tema

- ❖ Se da las indicaciones a los equipos de trabajo: primero deben organizarse eligiendo a su coordinador, relator y secretario, y animador
- ❖ La profesora informa a los estudiantes los siguientes aspectos a investigar:
 - Antecedentes
 - Causas
 - Campaña marítima
 - Campaña terrestre
 - Consecuencias

Organización de las tareas individuales

- ❖ Dentro del grupo se organizan para que cada integrante del grupo tenga bajo su responsabilidad un tema específico
- ❖ La profesora proporciona el material a los estudiantes para que entren en su primer contacto, en este caso son diversos tipos de fuentes (textuales, visuales)
- ❖ Los estudiantes leen la información que les corresponde, subrayan las ideas más

importantes.

- ❖ Además se pide que organicen la información en subtemas. Por ejemplo tipos de causas y consecuencias

La profesora proyecta un video sobre los antecedentes de la Guerra con Chile para que a través de la fuente audiovisual también puedan extraer información requerida en su trabajo.

A continuación se trabaja dos fuentes textuales relacionadas a los antecedentes de la Guerra.

La profesora proporciona información sobre las causas de la guerra, para identificar los diferentes tipos.

Para concluir se entrega a los estudiantes una línea de tiempo de todo el proceso de la Guerra

CIERRE : 20 minutos

La profesora pide a los estudiantes que elaboren una batería de preguntas que expresen un problema histórico sobre la Guerra del Pacífico. La profesora indica cuáles si son y por qué y descarta las que no reúnen las condiciones adecuadas.

EVALUACIÓN REFLEXIVA

- **Coevaluación grupal** : Ficha de evaluación de los grupos, sobre el trabajo de cada integrante
- **Lista de cotejo**: Sobre cada grupo, para identificar el logro de los objetivos planteados

TAREA PARA TRABAJAR EN CASA

Los estudiantes traen información de fuentes confiables sobre los aspectos encargados dentro de sus grupos.

MATERIALES Y MEDIOS BÁSICOS A UTILIZAR EN LA SESIÓN

- Texto escolar. 4 Historia, Geografía y Economía. (2012). Lima: Ed. S.M
- Cuaderno de trabajo MED
- Cuadernos
- Materiales impresos: lecturas
- Fuentes textuales y visuales
- Historia, Geografía y Economía de Santillana

I.E: FE Y ALEGRIA N° 10

ÁREA: HGE

GRADO: 4° D PROFESORA: GLORIA RIOS BANDAN

FICHA DE COEVALUACIÓN GRUPAL

INTEGRANTES	CRITERIOS				
	Asume con responsabilidad su trabajo 1-2-3-4-5	Aporta ideas para la realización del trabajo 1-2-3-4-5	Ayuda a sus compañeros que lo necesitan 1-2-3-4-5	Respeto las ideas distintas a las suyas 1-2-3-4-5	Total
1)					
2)					
3)					
4)					

Observaciones:.....

I.E: FE Y ALEGRIA N° 10

ÁREA: HGE

GRADO: 4°

PROFESORA: GLORIA RIOS BANDAN

Fecha:.....

LISTA DE COTEJO DE INVESTIGACIÓN GRUPAL

GRUPO	Se organizan delegando funciones	Determinan la responsabilidad de cada integrante en el trabajo de investigación	Se respetan las ideas diferentes	Los estudiantes elaboran estrategias para la realización de sus trabajos	Los estudiantes apoyan a los que más lo necesitan	TOTAL
1)						
2)						
3)						
4)						
5)						
6)						
7)						

A: LOGRADO: 4P

B: EN PROCESO: 3P

C: INCIO: 2P

I.E: FE Y ALEGRÍA N° 10

PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 2

UNIDAD II

Grado: 4º**Área:** Historia, Geografía y Economía**Sección:** D**Hora:** 3 horas**Profesora:** Gloria Rios Bandan**Fecha:** 3 de julio

TITULO DE LA SESIÓN
Ordenamos la secuencia cronológica de los hechos de las etapas y hechos de la Guerra del Pacifico

APRENDIZAJE ESPERADO			
COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES	INDICADORES DE EVALUACIÓN
Construye interpretaciones históricas	Interpreta críticamente fuentes diversas	<ul style="list-style-type: none"> Analiza fuentes textuales diversas 	<ul style="list-style-type: none"> Analiza fuentes textuales relacionada a la Guerra del Pacifico
	Comprende el tiempo histórico	<ul style="list-style-type: none"> Identifica secuencias temporales relacionadas con procesos de desarrollo histórico. 	<ul style="list-style-type: none"> Identifica la secuencia correcta para completar el proceso histórico de la guerra del Pacifico Identifica la relación entre hechos y proceso históricos sobre la República en el siglo XIX
		<ul style="list-style-type: none"> Identifica situaciones de simultaneidad en el proceso de desarrollo histórico de las sociedades 	<ul style="list-style-type: none"> Relaciona hechos y procesos históricos ocurridos en el Perú y otros lugares del mundo durante el siglo XIX

	Elabora explicaciones sobre procesos históricos	<ul style="list-style-type: none"> Elabora hipótesis que explicarían problemas históricos 	<ul style="list-style-type: none"> Determina la hipótesis adecuada para explicar la Guerra del Pacífico

SECUENCIA DIDÁCTICA	
INICIO: 20 minutos	
<p>Propósito de la sesión: La profesora explica el propósito de la sesión:</p> <ul style="list-style-type: none"> Analizar fuentes textuales relacionados al proceso de la guerra Identificar la secuencias cronológica de la Guerra del Pacífico Relacionar hechos y procesos históricos del Perú y del Mundo Elaborar hipótesis relacionados a la guerra del Pacífico <p>La profesora indica que los integrantes de los grupos formados en la clase anterior deben reunirse.</p> <p>Problematicación: La profesora comunica los retos que deberán alcanzar el grupo</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Analizar y sintetizar la información que será presentada la próxima clase; para ello el grupo debe establecer sus estrategias, la cual está relacionada como deberá ser presentada la investigación del grupo. Algunas de las alternativas son organizador físico, virtual, mural, infografía. <p>A continuación la profesora presenta a los estudiantes una línea de tiempo, con carteles sobre las diversas etapas de la guerra y pide que las ordenen cronológicamente, ayudándose en sus respectivos grupos de trabajo. Para ello los estudiantes reciben una línea de tiempo que tendrán que revisar en los respectivos grupos, para luego poder armarlos.</p> <p>Luego la profesora formula algunas preguntas relacionadas a la línea de tiempo</p>	
PROCESO: 90 minutos	
<p>Saberes previos: La profesora indica a los grupos que coloquen en la pizarra la secuencia que han logrado realizar.</p> <p>Motivación: permanente en todo el proceso de aprendizaje</p>	

Gestión y acompañamiento:

La profesora corrige los trabajos de los estudiantes explicando cual es la secuencia correcta.

Asimismo pide a los estudiantes analizar una fuente textual sobre una de las primeras etapas de la guerra, la campaña marítima (Combate de Angamos) Esta fuente textual está relacionado a Miguel Grau y el combate de Angamos Luego se proyecta un video para complementar la información

Aplicación de la estrategia de trabajo cooperativo: Investigación en grupo:**Análisis de la información**

- ❖ La profesora pide a los estudiantes sacar la información que han traído sobre el tema encomendado dentro de los respectivos grupos (libros, enciclopedias) la profesora proporciona a demás otras fuentes de información que respalden la investigación de los estudiantes (proceso de la guerra)
- ❖ Se indica a los estudiantes que lean y puedan extraer las ideas más importantes.

Síntesis de la información

- ❖ Se pide que los estudiantes coordinen como va a ser la presentación de su trabajo (que tipo de organizador)
- ❖ Luego puedan plasmarlo en conjunto presentando un solo trabajo, que incluya las siguientes partes. antecedentes, causas, hechos y consecuencias.

CIERRE : 20 minutos

La profesora pide a los estudiantes que puedan manifestar las dificultades que tuvieron en la realización del trabajo y cuáles consideran que fueron sus principales logros, así como que lograron aprender (metacognición)

EVALUACIÓN REFLEXIVA

- **Coevaluación grupal** : Ficha de evaluación de los grupos, sobre el trabajo de cada integrante
- **Lista de cotejo**: Sobre cada grupo, para identificar el logro de los objetivos planteados

TAREA PARA TRABAJAR EN CASA

Los estudiantes investigan que acontecimientos se estaban desarrollando en el mundo durante el proceso de la Guerra del Pacífico.

MATERIALES Y MEDIOS BÁSICOS A UTILIZAR EN LA SESIÓN

- Texto escolar. 4 Historia, Geografía y Economía. (2012). Lima: Ed. S.M
- Cuaderno de trabajo MED
- Historia, Geografía y Economía (2012) Santillana.
- Materiales impresos: lecturas
- Líneas de tiempo
- Fuentes textuales
- Videos

I.E: FE Y ALEGRIA N° 10

ÁREA: HGE

GRADO: 4° PROFESORA: GLORIA RIOS BANDAN

GRUPO:.....

FECHA:.....

FICHA DE COEVALUACIÓN GRUPAL

INTEGRANTES	CRITERIOS				
	Asume con responsabilidad su trabajo designado 1-2-3-4-5	Aporta ideas para la realización del trabajo 1-2-3-4-5	Ayuda a los compañeros(as) que lo necesitan 1-2-3-4-5	Respeto las ideas distintas a las tuyas 1-2-3-4-5	Total
1)					
2)					
3)					
4)					
5)					
6)					

Observaciones:.....

.....

.....

I.E: FE Y ALEGRIA N° 10

ÁREA: HGE

GRADO: 4°

PROFESORA: GLORIA RIOS BANDAN

Fecha:.....

LISTA DE COTEJO DE INVESTIGACIÓN GRUPAL

GRUPO	Los integrantes tienen definido sus tareas	Cada integrante aporta las ideas necesarias para la realización del trabajo	Se respetan las ideas diferentes	Los estudiantes elaboran estrategias para la realización de sus trabajos	Los estudiantes se ayudan entre si	TOTAL
1)						
2)						
3)						
4)						
5)						
6)						
7)						

A: LOGRADO: 4P**B: EN PROCESO: 3P****C: INCIO: 2P**

I.E: FE Y ALEGRÍA Nº 10

PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE Nº 3 **UNIDAD II**

Grado: 4º

Área: Historia, Geografía y Economía

Sección: D

Profesora: Gloria Rios Bandan

Fecha: 13 de julio

TITULO DE LA SESIÓN
Presentamos los resultados de nuestra investigación

APRENDIZAJE ESPERADO			
COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES	INDICADORES DE EVALUACIÓN
Construye interpretaciones históricas	Comprende el tiempo histórico	<ul style="list-style-type: none"> Describe cambios y permanencias en el proceso de desarrollo histórico de las sociedad 	<ul style="list-style-type: none"> Establece cambios entre la economía del siglo XIX y la época actual Identifica una permanencia en las causas de la guerra del siglo XIX y la época actual
		<ul style="list-style-type: none"> Identifica situaciones de simultaneidad en el proceso de desarrollo histórico de las sociedades 	<ul style="list-style-type: none"> Relaciona hechos y procesos históricos ocurridos en el Perú y otras lugares del mundo durante el siglo XIX
	Elabora explicaciones sobre procesos históricos	<ul style="list-style-type: none"> Clasifica causas de los hechos y los procesos históricos 	<ul style="list-style-type: none"> Identifica la causa económica de la Guerra del pacifico

		<ul style="list-style-type: none"> Relaciona hechos o procesos históricos con sus consecuencias 	<ul style="list-style-type: none"> Determina la consecuencia territorial y económica de la Guerra del Pacífico
		<ul style="list-style-type: none"> Elabora hipótesis que explicarían problemas históricos 	<ul style="list-style-type: none"> Determina la hipótesis adecuada para explicar la Guerra del Pacífico

SECUENCIA DIDÁCTICA
INICIO: 20 minutos
<p>Propósito de la sesión: La profesora explica el propósito de la sesión.</p> <ul style="list-style-type: none"> Presentar la información de la investigación realizada <p>Problematización:</p> <p>La profesora entrega la rúbrica de evaluación grupal sobre los siguientes aspectos que deberán desarrollar los estudiantes durante el proceso de la presentación de la información:</p> <ul style="list-style-type: none"> Identificar diferentes tipos de causas de la Guerra, destacando sobre todo las económicas. Relacionar los hechos y procesos presentados con otros que estaban ocurriendo en otras partes del mundo. Determinar diferentes tipos de consecuencias de la Guerra del Pacífico Determinar la hipótesis adecuada que responde a explicar el proceso de la Guerra del Pacífico.
PROCESO: 90 minutos
<p>Saberes previos:</p> <p>Motivación: permanente en todo el proceso de aprendizaje</p> <p>Gestión y acompañamiento:</p>

La profesora da las orientaciones antes del inicio de la presentación de la investigación que a sido realizada por cada uno de los grupos

Aplicación de la estrategia de trabajo cooperativo: Investigación en grupo:

Presentación de la información

- ❖ La profesora pide a los estudiantes salir a presentar su información , dándole 25 minutos para la presentación por grupos
- ❖ Luego se da un tiempo para poder responder las preguntas de los compañeros y de la profesora.
- ❖ Las preguntas tienen que estar orientadas a reforzar los objetivos de la sesión de clase.

CIERRE : 90 minutos

La profesora indica que los estudiantes elaboren conclusiones sobre la presentación de los diversos grupos de trabajo y que se socialice las respuestas. La profesora aclara las ideas de los estudiantes y concluye la clase.

EVALUACIÓN REFLEXIVA

- **Coevaluación grupal** : Ficha de evaluación de los grupos, sobre el trabajo de cada integrante
- **Rubrica:** Sobre cada grupo, para identificar el nivel de los individual y grupal.

TAREA PARA TRABAJAR EN CASA

Los estudiantes elaboran un ensayo sobre la Guerra. Hipótesis, argumentos y conclusiones.

MATERIALES Y MEDIOS BÁSICOS A UTILIZAR EN LA SESIÓN

- Texto escolar. 4 Historia, Geografía y Economía. (2012). Lima: Ed. S.M
- Cuaderno de trabajo MED
- Materiales impresos: lecturas
- Materiales elaborados por los estudiantes.

I.E: FE Y ALEGRÍA Nº 10

PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE Nº 4

UNIDAD II

Grado: 4º**Área:** Historia, Geografía y Economía**Sección:** D**Profesora:** Gloria Rios Bandan**Fecha:** 17 de julio

TITULO DE LA SESIÓN
Tomamos posiciones sobre si estábamos preparados para la Guerra del Pacifico

APRENDIZAJE ESPERADO			
COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES	INDICADORES DE EVALUACIÓN
Construye interpretaciones históricas	Elabora explicaciones sobre procesos históricos	<ul style="list-style-type: none"> Clasifica causas de los hechos y los procesos históricos 	<ul style="list-style-type: none"> Identifica la causa económica de la Guerra del pacifico
		<ul style="list-style-type: none"> Relaciona hechos o procesos históricos con sus consecuencias 	<ul style="list-style-type: none"> Determina la consecuencia territorial y económica de la guerra del Pacifico
		<ul style="list-style-type: none"> Elabora hipótesis que explicarían problemas históricos 	<ul style="list-style-type: none"> Determina la hipótesis adecuada para explicar la Guerra del Pacifico

SECUENCIA DIDÁCTICA
INICIO : 20 minutos
<p>Propósito de la sesión: La profesora explica el propósito de la sesión:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Identificar las causas de la guerra del Pacífico ▪ Elabora hipótesis para explicar porque perdimos la guerra ▪ Asume posiciones a favor o en contra de la preparación de los peruanos en la guerra <p>La profesora forma grupos de cuatro integrantes (cada grupo debe ser heterogéneo en diversos aspectos)</p> <p>Problematicación: La profesora comunica los retos que deberán alcanzar en forma grupal:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Elaborar argumentos a favor y en contra ✓ Defender argumentos <p>Así como dar respuesta a las siguientes preguntas.</p> <p>¿Estás a favor o en contra de que los peruanos estabamos preparados para la guerra? ¿Por qué?</p>
DESARROLLO : 90 minutos
<p>Saberes previos: La profesora recoge las ideas de los diversos grupos a través de sus representantes.</p> <p>Motivación: permanente en todo el proceso de aprendizaje</p> <p>Gestión y acompañamiento: Un representante de cada grupo lleva la respuesta al plenario. La profesora entrega los materiales necesarios para la corroboración de la hipótesis y que a través de distintos tipos de fuentes puedan elaborar sus argumentos.</p> <p>Aplicación de la estrategia de trabajo cooperativo: Controversia académica</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ La profesora les pide a los estudiantes que tomen una posición en relación ¿Estabamos preparados para la guerra del Pacífico? ➤ Luego se pide que dos estudiantes del grupo tomen una posición a favor y dos en contra ➤ Los estudiantes elaboran la defensa de su postura. ➤ La profesora acompaña a los estudiantes en la elaboración de sus argumentos proporcionándoles los materiales necesarios ➤ Después de elaborar sus argumentos exponen al plenario

- Luego se pide que intercambian sus roles que ahora asuman la posición contraria y que elaboren sus argumentos para su defensa.
- Exponen sus argumentos, la profesora modera esta segunda intervención
- Para finalizar los estudiantes en sus respectivos grupos determinan sus conclusiones, que luego son compartidos en toda el aula de clase.

CIERRE : 20 minutos

La profesora elabora las conclusiones de la sesión, realiza algunas preguntas de metacognición a los estudiantes:

¿Cómo se sintieron? ¿Aprenden mejor solos o en equipos de trabajo? ¿Qué dificultades tuvieron dentro de sus grupos? ¿Qué aprendieron de sus compañeros?

Se concluye evaluando a través de una prueba de ensayo la sesión

EVALUACIÓN REFLEXIVA

- **Coevaluación grupal** : Ficha de evaluación de los grupos, sobre el trabajo de cada integrante
- **Rubrica**: Sobre cada grupo, para poder identificar los niveles de logro en relación a las etapas de la controversia académica.
- **Prueba de ensayo**: Para comprobar el propósito de la sesión

TAREA PARA TRABAJAR EN CASA

Los estudiantes investigan conflictos que están sucediendo actualmente en otras partes del mundo e investigan las causas de esos conflictos.

MATERIALES Y MEDIOS BÁSICOS A UTILIZAR EN LA SESIÓN

- Texto escolar. 4 Historia, Geografía y Economía. (2012). Lima: Ed. S.M
- Cuaderno de trabajo MED
- Cuadernos
- Materiales impresos: lecturas
- Fuentes textuales.

I.E: FE Y ALEGRÍA N° 10

ÁREA: HGE

GRADO: 4° D PROFESORA: GLORIA RIOS BANDAN

FICHA DE COEVALUACIÓN GRUPAL

INTEGRANTES	CRITERIOS				
	Asume con responsabilidad su trabajo 1-2-3-4-5	Aporta ideas para la realización del trabajo 1-2-3-4-5	Ayuda a sus compañeros que lo necesitan 1-2-3-4-5	Respeto las ideas distintas a las suyas 1-2-3-4-5	Total
1)					
2)					
3)					
4)					

Observaciones:.....

.....

.....

I.E: FE Y ALEGRIA N° 10
 ÁREA: HGE
 GRADO: 4° D PROFESORA: GLORIA RIOS BANDAN

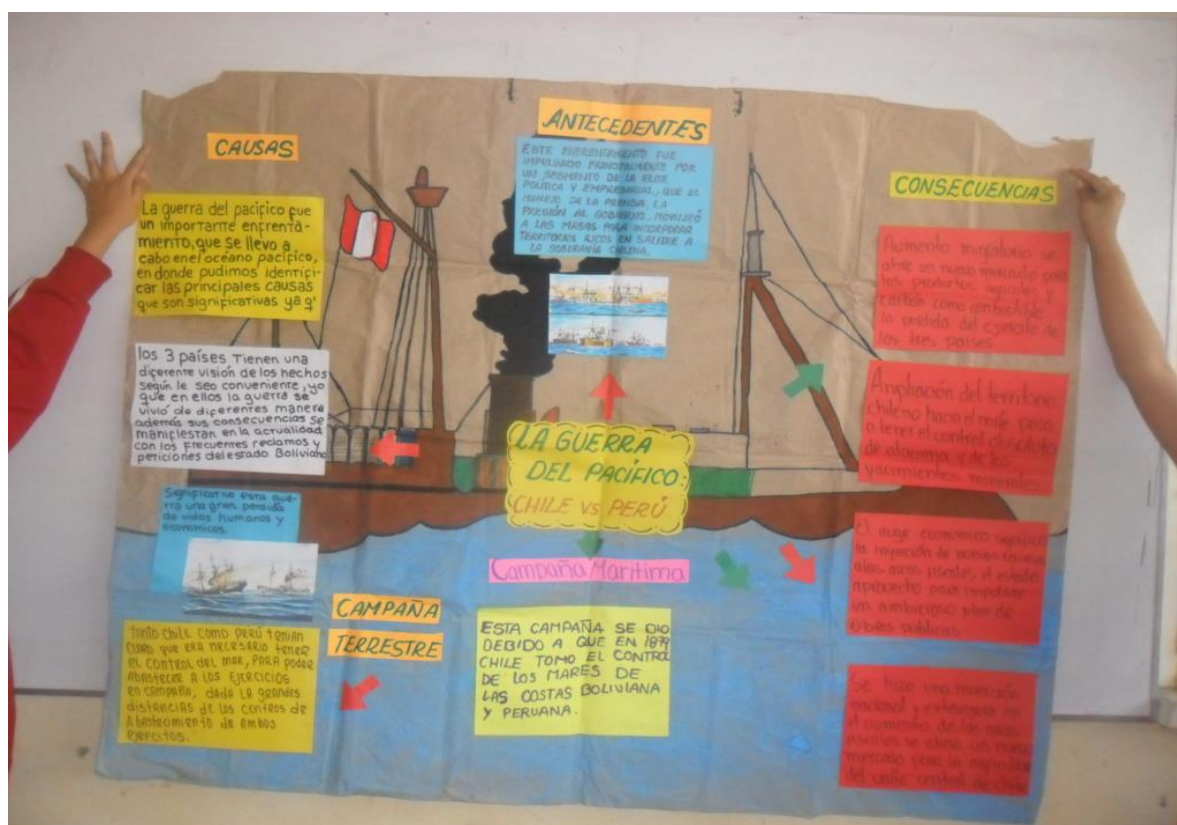
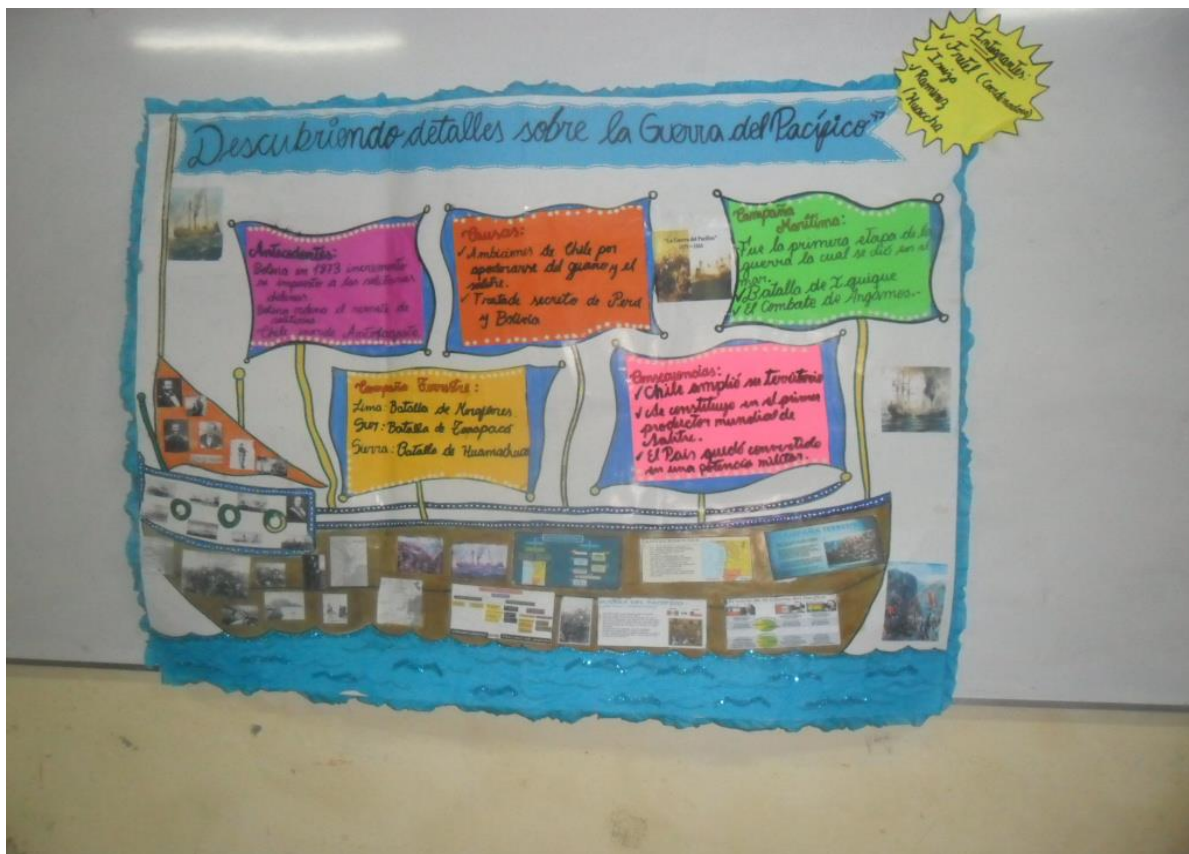
RUBRICA DE EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO EN LA CONTROVERSIAC ACADEMICA

GRUPO:.....

DESEMPEÑO	DESTACADO	LOGRADO	EN PROCESO	EN INICIO	TOTAL
CRITERIOS	4	3	2	1	
ORGANIZACIÓN	Todos los argumentos están relacionados de manera ordena en torno al tema central	La mayoría de los argumentos están relacionados al tema central	Algunos argumentos están relacionados al tema central	Los argumentos no están relacionados al tema central	
PROPUESTAS	Todos los argumentos son precisos, importantes y fuertes	La mayoría de los argumentos son precisos importantes y fuertes	Algunos argumentos son precisos, importantes y fuertes	Los argumentos no son precisos, ni importantes	
USO DEL TIEMPO	Utilizada siempre adecuadamente el tiempo	Utiliza en algunas ocasiones el tiempo de manera adecuada	No utiliza el tiempo de manera adecuada	Se queda callado y no participa	
MANEJO DE INFORMACIÓN	La información está apoyada en fuentes y ejemplos	La información proporcionada solo está apoyada en ejemplos	La información no está apoyada ni en fuentes , ni ejemplos	Su información no tiene sustento	
EXPRESIÓN Y LENGUAJE	Usan continuamente gestos, adecuado tono de voz, contacto visual que mantiene la atención del público.	Usa en algunas ocasiones un adecuado tono de voz y gestos.	Usa en pocas ocasiones una adecuado tono de voz y gestos	No usa un adecuado tono de voz	
PUNTAJES POR NIVELES	20	15	10	5	

Anexo G. Fotos

Evidencia fotográfica de los productos elaborados por los estudiantes en sus trabajos en equipo



1. Título:

Efectos del programa “aprendiendo juntos” en la competencia construye interpretaciones históricas en los estudiantes del 4º de secundaria en una I.E.- Comas, 2017.

2. Autora:

Gloria Antonina, Ríos Bandan

3. Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo general determinar el efecto de la aplicación del programa “aprendiendo juntos” en la competencia construye interpretaciones históricas en los estudiantes de 4º de secundaria en una I.E. Comas 2017. La investigación tuvo un diseño experimental de tipo cuasi experimental, con un grupo control y experimental, se recogió la información sobre los niveles de aprendizaje a través de la aplicación de pruebas de entrada y salida (pre-test y post- test). Se utilizó estadística descriptiva la comparación de los grupos (control y experimental). Asimismo, se utilizó la prueba de no paramétrica U de Mann-Whitney para medir el efecto de la variable “Aprendiendo Juntos” sobre la competencia construye interpretaciones históricas. Los resultados obtenidos indicaron que existen diferencias significativas en los niveles de aprendizaje del grupo control y experimental ya que los resultados prueba de salida (Post-Test) el valor de significancia fue de 0,000 menor de 0,05 (altamente significativo). En consecuencia, rechazamos la hipótesis nula lo cual indica la verificación de hipótesis general.

4. Palabras clave:

Palabras claves: programa “aprendiendo juntos”, competencia, construye interpretaciones históricas.

5. Abstract:

The present investigation had as general objective To determine the effect of the application of the program "learning together" in the competition constructs historical interpretations in the fourth grade students in an I.E. Comas 2017. The

investigation had an experimental design of quasi-experimental type, with a control and experimental group, information on learning levels was collected through the application of pre-test and post-test. Descriptive statistics were used to compare the groups (control and experimental). We also used the non-parametric Mann-Whitney U test to measure the effect of the variable "learning together" on competition constructs historical interpretations. The results obtained indicated that there are significant differences in the learning levels of the control and experimental group since the results of the test (Post-Test) the value of significance was 0.000 less than 0.05 (highly significant). Consequently, we reject the null hypothesis which indicates the general hypothesis verification.

6. Keywords:

Keywords: "learning together" program, competition, builds historical interpretations.

7. Introducción:

Los enfoques actuales para el aprendizaje exigen hoy el manejo de recursos didácticos de toda índole, las tecnologías de la información y de la comunicación, las teorías actuales de Psicopedagogía y del aprendizaje constituyen factores que intervienen en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes que determinan nuevas formas de enfocar y diseñar las actividades que conlleven a la construcción de aprendizaje significativos, esto exige cambios profundos y nuevas formas de aprender de los estudiantes y de enseñar por parte de los docentes, sobre este aspecto, consideramos importante a los programas educativos, que basados en estrategias metodológicas activas y cooperativas, permitan que los estudiantes se apropien de los aprendizaje en forma autónoma, que sirvan de herramientas que apoyen el proceso pedagógico para la mejora de los aprendizajes, en este sentido, el Currículo Nacional (2016) en las orientaciones para desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje propone promover el trabajo cooperativo, que es entendido como un trabajo en equipo, que se caracteriza por la cooperación, a través de la interacción social con el otro, aprendiendo los unos de los otros. La competencia construye interpretaciones históricas permite que el estudiante sustente una posición crítica sobre hechos y

procesos históricos que lo ayuden a entender los desafíos que presenta el siglo XXI; asimismo combinando el uso de distintas fuentes de información, que le permita la comprensión de los cambios, simultaneidades, permanencias, secuencias temporales, así como la explicación de una variedad de causas y consecuencias de estos (Currículo Nacional, 2016, p.62).

Es por ello la relevancia de la presente investigación, donde se propuso implementar estrategias de aprendizaje activas y cooperativas mediante el programa educativo denominado “aprendiendo juntos”, donde el propósito fue determinar el efecto del programa sobre las competencia construye interpretaciones históricas y sus capacidades en los estudiantes del 4º de educación secundaria.

8. Metodología

Esta investigación utilizó para su ejecución el diseño cuasi experimental de nivel explicativo y de corte longitudinal, tuvo una población de 180 estudiantes, como muestra a 60 estudiantes del 4º de educación secundaria de la I.E. Fe y Alegría, Comas 2017. Para la confiabilidad del instrumento (cuestionario pre-test y post-test) se realizó una prueba piloto donde se tomó una muestra a 30 estudiantes, la cual fue sometida a la prueba Kuder – Richardson cuyo resultado global fue de 0.801 el resultado determino que el instrumento es confiable. Los resultados fueron sometidos a estadística descriptiva e inferencial. Para contrastar la hipótesis general y específica de la presente investigación se utilizó el estadístico prueba coeficiente U de Mann-Whitney ya que la variable de estudio fue de escala de medida ordinal donde se consideró los niveles: inicio (1 – 10), proceso (11 – 14), esperado (15 – 17) y destacado (18 – 20).

9. Resultados

Tabla 1

Variable competencia construye interpretaciones históricas pre-test y post-test.

		Pre-test		Post-test	
		Control	Experimental	Control	Experimental
Niveles de aprendizaje	Inicio	26	27	13	0
		86,7%	90,0%	43,3%	0,0%
	Proceso	3	3	16	4
		10,0%	10,0%	53,4%	13,3%
	Esperado	1	0	1	20
		3,3%	0,0%	3,3%	66,7%
	Destacado	0	0	0	6
		0,0%	0,0%	0,0%	20,0%
Total		30	30	30	30
		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

De acuerdo a la tabla se observó en el pre-test, que el 86% del grupo control se ubicó en el nivel inicio y el experimental 90%, el 10% del grupo control se ubicó en el nivel proceso y el experimental 10%, el 3,3% del grupo control se ubicó en el nivel esperado y el experimental 0%. En el post-test, el 43% del grupo control se ubicó en el nivel inicio y el experimental 0%, el 53% del grupo control se ubicó en el nivel proceso y el experimental 13,3%, el 3,3% del grupo control se ubicó en el nivel esperado y el experimental 66,7%, el 0% del grupo control se ubicó en el nivel destacado y el experimental 20%.

Tabla 2

Dimensión de la capacidad interpreta críticamente fuentes diversas pre-test y post-test.

		Pre-test		Post-test	
		Control	Experimental	Control	Experimental
Niveles de aprendizaje	Inicio	18	20	12	0
		60,0%	66,7%	40,0%	0,0%
	Proceso	9	8	12	3
		30,0%	26,7%	40,0%	10,0%
	Esperado	3	2	6	22
		10,0%	6,6%	20,0%	73,3%
	Destacado	0	0	0	5
		0,0%	0,0%	0,0%	16,7%
Total		30	30	30	30
		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

De acuerdo a la tabla se observó en el pre-test, que el 60% del grupo control se ubicó en el nivel inicio y el experimental 66,7%, el 30% del grupo control se ubicó en el nivel proceso y el experimental 26,7%, el 10% del grupo control se ubicó en el nivel esperado y el experimental 6,6%. En el post-test, el 40% del grupo control se ubicó en el nivel inicio y el experimental 0%, el 40% del grupo

control se ubicó en el nivel proceso y el experimental 10%, el 20% del grupo control se ubicó en el nivel esperado y el experimental 73,3%, el 0% del grupo control se ubicó en el nivel destacado y el experimental 16,7%.

Tabla 3

Dimensión capacidad comprende el tiempo histórico de los grupos pre-test y post-test.

		Pre-test		Post-test	
		Control	Experimental	Control	Experimental
Niveles de aprendizaje	Inicio	26	28	14	4
		86,6%	93,3%	46,7%	13,4%
	Proceso	2	2	11	13
		6,7%	6,7%	36,7%	43,3%
	Esperado	2	0	5	13
		6,7%	0,0%	16,6%	43,3%
	Destacado	0	0	0	0
		0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
Total	30	30	30	30	
	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	

De acuerdo a la tabla se observó en el pre-test, que el 86,6% del grupo control se ubicó en el nivel inicio y el experimental 93,3%, el 6,7% del grupo control se ubicó en el nivel proceso y el experimental 6,7%, el 6,7% del grupo control se ubicó en el nivel esperado y el experimental 0%. En el post-test, el 46,7% del grupo control se ubicó en el nivel inicio y el experimental 13,4%, el 36,7% del grupo control se ubicó en el nivel proceso y el experimental 43,3%, el 16,6% del grupo control se ubicó en el nivel esperado y el experimental 43,3%.

Tabla 4

Dimensión capacidad elabora explicaciones sobre procesos históricos pre-test y post-test.

		Pre-test		Post-test	
		Control	Experimental	Control	Experimental
Niveles de aprendizaje	Inicio	23	25	15	1
		76,6%	83,3%	50,0%	3,3%
	Proceso	5	4	10	5
		16,7%	13,4%	33,3%	16,7%
	Esperado	2	1	5	22
		6,7%	3,3%	16,7%	73,3%
	Destacado	0	0	0	2
		0,0%	0,0%	0,0%	6,7%
Total		30	30	30	30
		100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

De acuerdo a la tabla se observó en el pre-test, que el 76,6% del grupo control se ubicó en el nivel inicio y el experimental 83,3%, el 16,7% del grupo control se ubicó en el nivel proceso y el experimental 13,4%, el 6,7% del grupo control se

ubicó en el nivel esperado y el experimental 3,3%. En el post-test, el 50% del grupo control se ubicó en el nivel inicio y el experimental 3,3%, el 33,3% del grupo control se ubicó en el nivel proceso y el experimental 16,7%, el 16,7% del grupo control se ubicó en el nivel esperado y el experimental 6,7%, el 0% del grupo control se ubicó en el nivel esperado y el experimental 6,7%.

Prueba de hipótesis

Tabla 5

Resultados del post-test grupo control y experimental

	Post-test			
	Grupo experimental y control de la variable: construye interpretaciones históricas	Grupo experimental y control de la dimensión: interpreta críticamente fuentes diversas	Grupo experimental y control de la dimensión: comprende el tiempo histórico	Grupo experimental y control de la dimensión: elabora explicaciones sobre procesos históricos
U de Mann-Whitney	46,000	102,000	261,000	127,500
W de Wilcoxon	511,000	567,000	726,000	592,500
Z	6,264	-5,502	-2,975	-5,099
p	0,000	0,000	0,003	0,000

Se observó de acuerdo al post-test que existen diferencias significativas al aplicar el programa “aprendiendo juntos” al grupo experimental respecto del grupo control ya que los resultados tanto de la variable construye interpretaciones históricas como de las dimensiones capacidades: interpreta críticamente fuentes diversas, comprende el tiempo histórico y elabora explicaciones sobre procesos históricos indicaron un valor “p” en todos los casos menores de 0,05. En consecuencia, se aceptaron tanto la hipótesis general y las hipótesis específicas.

10. Discusión

Sobre la dimensión interpreta críticamente fuentes diversas se encontró diferencias significativas entre el grupo control y experimental que significativas para la prueba U de Mann-Whitney con valor de $p = 0,000$ menor a 0,05, lo que se corrobora ya que el 100% del grupo experimental se ubicó en los niveles de proceso, esperado y destacado. Los resultados de la presente investigación guardan semejanzas con los resultados encontrados por Serrano (2014), en su investigación Fuentes históricas y libros de texto en secundaria, la investigación

analizó las fuentes históricas sobre todo primarias en los textos españoles de historia en secundaria, llegando a concluir que el uso de las fuentes en el aula tiene un elevado potencial cognitivo. También los resultados obtenidos guardan similitudes con los hallazgos encontrados por Salinas (2016), donde se utilizó un blog como estrategia de aprendizaje el desarrollo de la competencia de manejo de información en los cursos de Historia, Geografía y Economía, se aplicó un pre y post test para obtener información.

Sobre la dimensión capacidad comprende el tiempo histórico se encontró diferencias significativas entre el grupo control y experimental que significativas para la prueba U de Mann-Whitney con valor de $p = 0,003$ menor a 0,05, lo que se corrobora ya que el 86,6% del grupo experimental se ubicó en los niveles de proceso, esperado y destacado. Los resultados obtenidos guardan similitudes con los resultados encontrados por Salinas (2016), en su investigación ya que utilizó un blog como un programa educativo para el desarrollo de las competencias comprensión espacio temporal de los cursos de Historia, Geografía y Economía, metodológicamente tiene similitudes ya que utilizó un pre y post test para obtener información, sus resultados coinciden con la investigación ya que se mejoró considerablemente el rendimiento de la comprensión espacio temporal.

Sobre la dimensión capacidad elabora explicaciones sobre procesos históricos se encontró diferencias significativas entre el grupo control y experimental que significativas para la prueba U de Mann-Whitney con valor de $p = 0,000$ menor a 0,05, lo que se corrobora ya que el 96,7% del grupo experimental se ubicó en los niveles de proceso, esperado y destacado. Los resultados obtenidos guardan similitudes con los resultados encontrados por Aranda (2014), ya que utilizó el programa “piensanálisis” para el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes del quinto año de secundaria en el área de ciencias sociales, metodológicamente es similar a nuestra investigación ya que utilizó un pre y post test. Los resultados demostraron que la aplicación del programa mejoró significativamente el pensamiento crítico de los estudiantes de quinto año de secundaria.

Sobre la Variable dependiente competencia construye interpretaciones históricas se encontró diferencias significativas entre el grupo control y experimental que significativas para la prueba U de Mann-Whitney con valor de $p = 0,000$ menor a 0,05, lo que se corrobora ya que el 100% del grupo experimental se ubicó en los niveles de proceso, esperado y destacado. Los hallazgos de la presente investigación guarda similitudes con la investigación realizada por Gao (2013), ya que su investigación cuasi experimental utilizó un programa de aprendizaje basado en estrategias didácticas para las Ciencias Sociales, metodológicamente, se comprobó la efectividad del programa basado en estrategias didácticas en el desarrollo de las competencias en los estudiantes, ya que el grupo experimental logró mejores resultados posteriores a su aplicación lo que ocurrió también en nuestra investigación. Asimismo, nuestros resultados corroboran los resultados encontrados por Quezada (2011), ya que su investigación cuasi experimental utilizó el programa educativo “Investigando Juntos”, para mejorar las capacidades del área de Historia, Geografía y Economía, demostrando que es efectiva en el desarrollo de las capacidades del área de Historia, Geografía y Economía.

A la luz de los resultados obtenidos, descritos en las tablas mostradas y realizando las comparaciones respectivas de las variables podemos afirmar que existe un efecto significativo al aplicar el programa “aprendiendo juntos” en el aprendizaje de la competencia construye interpretaciones históricas en los estudiantes de 4º de secundaria en una I.E. Comas 2017.

11. Conclusiones

- La presente investigación demuestra que el programa “aprendiendo juntos” tiene efecto significativo en la dimensión capacidad interpreta críticamente fuentes diversas en los estudiantes de 4º de secundaria en una I.E.-Comas 2017, habiendo encontrado para U de Mann-Whitney con valor de significancia $p = 0,000$ y la diferencia del rango promedio entre el grupo experimental y el grupo control fue de 23,2 en favor del grupo experimental.

- La presente investigación demuestra que el programa “aprendiendo juntos” tiene efecto significativo en la dimensión capacidad comprende el tiempo histórico en los estudiantes de 4º de secundaria en una I.E.- Comas 2017, habiendo encontrado para U de Mann-Whitney con valor de $p = 0,003$ y la diferencia del rango promedio entre el grupo experimental y el grupo control fue de 12,6 en favor del grupo experimental.
- La presente investigación demuestra que el programa “aprendiendo juntos” tiene efecto significativo en la dimensión capacidad elabora explicaciones sobre procesos históricos en los estudiantes de 4º de secundaria en una I.E.- Comas 2017., habiendo encontrado para U de Mann-Whitney con valor de significancia $p = 0,000$ y la diferencia del rango promedio entre el grupo experimental y el grupo control fue de 21,5 en favor del grupo experimental.
- Finalmente se demuestra que el programa “aprendiendo juntos” tiene efecto significativo con la variable competencia construye interpretaciones históricas en los estudiantes de 4º de secundaria en una I.E. Comas 2017, habiendo encontrado para U de Mann-Whitney con valor de significancia $p = 0,000$ y la diferencia del rango promedio entre el grupo experimental y el grupo control fue de 26,934 en favor del grupo experimental.

12. Referencias.

- Aranda, S. (2014). *Programa piensanálisis para desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes del quinto año de secundaria*. (Tesis de Maestría, Universidad Antenor Orrego, Trujillo, Perú). Recuperado de http://repositorio.upao.edu.pe/bitstream/upaorep/962/1/ARANDA_SANTOS_PIEANSAN%C3%81LISIS_PENSAMIENTO_CRITICO.pdf
- Argudín, Y. (2010). *Educación basada en competencias. Nociones y antecedente*. México: Editorial Trillas.

- Arancibia, V. Herrera, P. y Tragger, K. (2009). *Manual de Psicología educacional*. (5ta, ed.). México: Grupo editor Alfaomega.
- Díaz-Barriga, F. y Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. (3ra ed.). México: Mc Graw Hill.
- Gimeno, J. y Pérez, A. (2002). *Comprender y transformar la enseñanza*. (10ma. ed.). Madrid, España: Morata.
- Ferreiro, R. y Espino, M. (2012): *El A B C del aprendizaje cooperativo: trabajo en Equipo para aprender a enseñar*. (2da ed.). México: Trillas.
- Hernández, R.; Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. (6ta. ed.). México: Mac Graw-Hill.
- Johnson, D. Johnson, R. y Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Aique.
- MINEDU (2009). *Diseño Curricular Nacional: de educación básica regular*. (2da. ed.). Lima, Perú.
- MINEDU (2016). Currículo nacional de educación básica. Lima, Perú.
- Perrenoud, P. (2008). Diez nuevas competencias para enseñar. Barcelona, España: Editorial Grao.
- Recuperado de <https://www.uv.mx/dgdaie/files/2013/09/Philippe-Perrenoud-Diez-nuevas-competencias-para-ensenar.pdf>.
- Quezada, S. (2011). *Programa didáctico investigando juntos, para mejorar las capacidades del área de historia, geografía y economía*. (Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Trujillo, Perú). Recuperado de <http://dspace.unitru.edu.pe/bitstream/handle/UNITRU/5070/TESIS%20MAESTRIA%20ONIA%20QUEZADA%20GARC%C3%8DA.pdf?sequence=1>

- Salinas, G. (2016). *Uso del blog para el desarrollo de las competencias de manejo de información y comprensión espacio temporal del curso de historia, geografía y economía*. (Tesis de Maestría, Universidad Pontificia Católica del Perú, Lima, Perú). Recuperado de http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/7924/SALINAS_RIOS_GRACE_USO_BLOG.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Serrano, J. (2014). *Fuentes históricas y libros de texto en secundaria: una oportunidad perdida para enseñar competencias de pensamiento histórico* (Tesis Doctoral, Universidad de Valencia, Valencia-España). Recuperado <https://www.revista.uclm.es/index.php/ensayos/article/view/503>
- Slavin, R. (1999) *Aprendizaje cooperativo: Teoría, investigación y práctica*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Aique.
- Suárez, R. (2005). *La educación: Teorías educativas*. México: Editorial Trillas.
- Tedesco, C. (2010). *La educación en horizonte 2020*: Santillana
Recuperado de <http://www.derechoshumanos.unlp.edu.ar/assets/files/documentos/la-educacion-en-el-horizonte-2020.pdf>